

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE

**MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

UNIVERSITÉ MOHAMED KHEIDER- BISKRA

*Faculté des lettres et des langues
Département des lettres et des langues étrangères
Filière de français*



Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de magistère

Option : Didactique

LES ACTES DE PAROLE ET L'ENSEIGNEMENT

APPRENTISSAGE DE L'ORAL EN FLE

POUR

LE DÉVELOPPEMENT D'UNE COMPÉTENCE COMMUNICATIVE

CAS DE LA 5^{ème} AP ÉCOLE BEDJAOUI

ABDELHAFID -BISKRA

Sous la direction de:

Pr. Abdelouahab DAKHIA

Réalisé par :

Hanane HENOUDA

Membres de Jury :

Président : Pr. Bachir BENSALAH

Université de Biskra

Rapporteur : Pr. Abdelouahab DAKHIA

Université de Biskra

Examineur : Pr. Gaouaou MANAA

Université de Batna

Année Universitaire : 2014/2015

Dédicace

*Je dédie ce travail à la mémoire de
mon père : HENOUDA MOHAMED Ben Ali "Taleb"
Qui a toujours soutenu le savoir.*

Remerciements

Je remercie Dieu, le tout puissant, qui m'a donné la force et le courage pour terminer ce travail.

Je Remercie mon encadreur : Pr. Abdelwahab DAKHIA qui a bien voulu diriger ce travail de recherche.

Je tiens à remercier aussi le professeur Bachir BENSALAH, chef du département des Lettres et des Langues Étrangères.

Je remercie également les membres de jury d'avoir accepté de lire et de juger ce travail.

Ma gratitude va également à Abderrahmane FELLAH et ses élèves qui m'ont accueilli avec chaleur dans leur classe.

Mes remerciements vont aussi à MR Mohamed MEKHNECHE qui a toujours été toujours à l'écoute.

Merci à mon amie Sasssia NECIRA pour ses encouragements et son aide.

Merci à tous ceux qui m'ont aidée ou encouragée de près ou de loin.

Merci à tous...

Table des matières

Introduction générale	2
 Chapitre 1:L'oral, ses particularités et son statut dans la classe	
Introduction	7
1.1 Particularités de l'oral	7
1.1.1 l'écoute et la perception	8
1.1.2 la gestualité et le corporel	10
1.1.2.1 le regard	11
1.1.2.2 le geste	12
1.1.3 Les élément prosodiques	13
1.1.3.1 L'intonation	14
1.1.3.2 L'accentuation	16
1.1.3.3 Le débit	18
1.1.3.4 Le rythme	18
1.1.3.5 Le timbre	19
1.1.3.6 Les pauses et les silences	19
1.2 L'Oral dans la classe	20
1.2.1 La compétence de communication	22
1.2.2 Deux partenaires pour deux rôles	26
1.3 L'oral et l'écrit	27
1.3.1 Les qualités et limites du couple(oral/écrit)	28
1.3.2 Passer de l'oral à l'écrit	31
1.4 Evaluation de l'oral	32
1.4.1 Les forme de l'évaluation	33
1.4.2 La nécessité de l'auto évaluation	36

1.4.3 Evaluer l'oral, difficulté et nécessité.....	37
Conclusion	41
Chapitre 2 Actes de parole, théories et pratiques	
Introduction	43
2.1 La pragmatique.....	43
2.1.1 La compétence pragmatique.....	44
2.1.2 Acte de parole ou acte de langue?.....	45
2.2 Théorie des actes de parole, John AUSTIN.....	46
2.2.1 Les performatifs.....	47
2.2.2 Les trois types d'actes de parole.....	48
2.2.3 Les catégories des actes de parole.....	50
2.3 Vision de John SERLE.....	50
2.3.1 La force illocutoire et condition d'emploi Exemple de la promesse.....	51
2.3.2 La classification des actes illocutoires.....	54
2.4 Les actes de parole et enseignement apprentissage de l'oral.....	55
2.4.1 L'aspect interactionnel des actes de parole.....	56
2.4.2 Le cadre communicatif des actes de parole.....	57
2.4.3 Les actes de parole en 5 ^{ème} année primaire.....	60
Conclusion	66

Chapitre 3:Enseignement apprentissage de l'oral au moyen des actes de parole

Introduction	68
3.1 Caractéristiques de l'expérimentation.....	68

3.1.1 Le lieu de l'expérimentation	68
3.1.2 Le public visé.....	69
3.2 Déroulement de l'expérimentation.....	73
3.2.1 Les étapes de l'expérimentation.....	74
3.2.2 Démarche pédagogique des activités réalisées.....	75
2.2.2.1 Séance 1.....	75
2.2.2.2 Séance 2.....	76
2.2.2.3 Séances 3	78
2.2.2.3 Séance 4.....	79
3.3 Analyse des activités réalisées.....	86
3.3.1 Première activité	89
3.3.2 Deuxième activité	92
3.3.3 Troisième activité	95
3.3.3 Quatrième activité	98
Conclusion	102
Conclusion générale	104
Bibliographie	108
Annexes	113



Introduction générale

Introduction générale

L'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) s'inscrit dans une optique sociolinguistique où plusieurs langues-cultures sont en contact entre autres les langues d'appartenance et/ou maternelles ; c'est ce que Galisson et Coste précisent « *On admet maintenant en milieu scolaire que toute langue autre que L1 relève de la pédagogie d'une langue non maternelle ou étrangère quelque soit le statut officiel de cette langue dans la communauté où vit l'élève* »¹.

Grâce à la démocratisation de l'enseignement, le taux de scolarisation a augmenté d'une manière vertigineuse ; et la demande aux langues étrangères, entre autre le FLE, s'est accrue. Cette demande est pour répondre au besoin de communication dans ce monde ou plus précisément ce village planétaire et de ce fait l'enseignement-apprentissage du FLE et des autres langues constitue le moyen par lequel tout algérien communiquera et c'est ainsi que « *l'apprentissage de cette langue étrangère participe à la formation et à l'ouverture sur le monde* »²

En effet, l'enseignement apprentissage du FLE permet à l'apprenant d'accéder au savoir et de s'ouvrir sur l'Autre (sa culture, sa civilisation...). En plus de cette ouverture, l'apprenant du FLE accède à une documentation qui serait à la base du transfert de savoirs.

En ce qui concerne le cycle primaire, nous pensons que ce cycle représente le socle de toute la construction éducative, de ce fait, une prise en charge particulière est indispensable au sens où il est nécessaire de veiller à la mise en place de toute compétence que ce soit en langue

¹GALISSON, R, COSTE, D. « Dictionnaire de didactique des langues », HACHETTE, P 198.

²Programmes et documents de la langue française du cycle primaire, Juin2011, P75.

Introduction générale

maternelle ou en langue étrangère(FLE) car l'avenir de tout apprentissage en dépend.

Pour ce faire, il est fondamental d'installer chez le jeune apprenant des compétences nécessaires qui participeront à son progrès en lui permettant l'accès au savoir et l'ouverture sur le monde.

L'enseignement apprentissage du FLE à l'école primaire a pour objectif de développer chez les apprenants des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) dans des situations de communication réelles ou proches de la réalité.

Dans cette recherche, nous nous intéressons à l'oral qui était longtemps négligé comme le signale J. CUQ : « *La composante orale a longtemps été minorée dans l'enseignement des langues étrangères, notamment du FLE* »³

En revanche, de nos jours et avec les approches communicatives ayant trait à l'oral cette composante orale de la langue est prise en considération tout comme l'écrit. Il ressort aussi l'intérêt que didacticiens et linguistes ont pour cette dimension de l'oral, son enseignement et son évaluation.

L'intention, en menant une telle recherche, c'est que nous nous sommes rendu compte des différents obstacles que rencontre tout enseignant dans l'enseignement apprentissage de l'oral, en plus de ce constat, nous avons remarqué que les apprenants de la 5^{Année Primaire} (5

³ Cuq, J, « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », clé international, p 178.

Introduction générale

AP), après trois ans d'apprentissage de français, sont incapables de s'exprimer oralement. Les enseignants à ce niveau (5AP) continuent à s'intéresser à l'écrit puisque, durant toute l'année scolaire, ils se hâtent à préparer leurs apprenants à l'épreuve de fin de cycle qui se compose obligatoirement de deux parties : la compréhension et la production écrite.

Nous nous interrogeons dans ce mémoire sur les résultats d'un enseignement apprentissage de l'oral au moyen des actes de parole en vue de former des apprenants capables de prendre la parole pour s'exprimer aisément dans des situations de communication diverses. C'est ce qui résume notre problématique qui consiste à explorer la corrélation entre les actes de parole et l'enseignement-apprentissage de l'oral à la cinquième année primaire.

Pour répondre à cette question nous avons pensés aux hypothèses suivants :

-L'oral n'est pas valorisé en classe de langue.

-Opter pour une pédagogie d'acte de parole au primaire faciliterait le développement des compétences orales.

Dans ce travail de recherche nous optons pour la méthode expérimentale nourrit par les observations des comportements des deux partenaires de l'acte d'apprentissage à savoir l'apprenant et l'enseignant. Nous ferons le point sur l'analyse des résultats obtenus.

Nous supposons qu'une prise en charge de la classe de langue étrangère(FLE) en rapport avec la communication en oral exige la participation effective de l'apprenant d'où le recours aux actes de parole.

Introduction générale

Notre travail s'articule sur une vision tripartite où les trois chapitres prennent en charge notre problématique que nous avons énoncée ci-dessus ; les deux premiers sont d'ordre théorique et le troisième nous l'avons réservé à l'enquête que nous avons menée au sein d'une école primaire.

Le premier chapitre s'ouvre sur l'oral pour tenter d'identifier ses particularités, son enseignement-apprentissage et son évaluation, le deuxième prend en charge le thème des actes de paroles en théories et en pratiques. Nous traiterons la théorie des actes de parole selon J. AUSTIN puis selon J. SEARLE. Ensuite nous mettrons la lumière sur les actes de parole en classe de langue.

Le dernier moment correspond au chapitre trois que nous avons voulu pratique e qui v a nous permettre d'exploiter les informations recueillies dans la partie théorique. Ce chapitre comprend notre expérimentation à travers laquelle nous allons vérifier si nous optons pour une pédagogie des actes de paroles cela permet d'installer, chez l'apprenant, une compétence communicative orale.



Chapitre 1

**L'oral, ses particularités et son
statut en classe**

Introduction

Dans le présent chapitre, nous aborderons le thème de l'oral, ce moment crucial dans tout enseignement-apprentissage ayant trait à la didactique des langues étrangères qui est aussi considéré comme objet essentiel et fondamental comme le signalent Claudine GARCIA-DEBANC et Sylvie PLANE : « *L'oral se trouve actuellement l'objet de toutes les attentions : les récentes instructions officielles lui accordent une place de choix ; les demandes de formations affluent ; les recherches en didactique s'y intéressent.* »⁴. Nous débuterons, d'abord par les particularités de l'oral. Après, nous verrons l'oral dans la classe comme objet et moyen d'enseignement et d'apprentissage. Ensuite, nous nous approcherons du couple oral/écrit pour arriver enfin à l'évaluation de l'oral phase irremplaçable dans le processus enseignement/ apprentissage.

1.1 Particularités de l'oral

« *Le discours qu'est (l'oral) n'est pas, en effet, une pure inscription que l'œil puise, parcourir en sens inverse, mais bien une onde sonore dont le souvenir risque toujours, s'il n'est pas aidé, de s'évanouir à mesure même de sa progression* »⁵. C'est ce qui rend ce moment particulier. L'oral est irréversible ; ce qui est dit est dit. Il n'y a pas moyen de revenir en arrière pour effacer ou corriger ses propos. Il mobilise non seulement des signes linguistiques mais aussi la voix et le corps. A la différence de l'écrit, l'oral agit dans l'instantanéité et la spontanéité. IL fait appel à l'expressivité et à la communication directe en présence des interlocuteurs.

⁴ GUIMBRETTERE .E « Phonétique et, enseignement de l'oral », Didier /Hatier, 1994, P4.

⁵ GARCIA –DEBANC.C et PLANE.S « Comment enseignement l'oral à l'école Primaire », Hatier, P12

1.1.2 L'écoute et la perception

L'enfant qui est né sourd ne peut jamais apprendre à parler. A tous les degrés, l'écoute est logiquement l'accueil de la parole de l'autre afin de comprendre son langage pour mieux le connaître et échanger ses idées, ses connaissances. L'écoute est le premier facteur d'adaptation au monde qui nous entoure, parce que nous nous alimentons de la parole de l'Autre, en se l'appropriant, en l'intégrant dans son propre discours. D'une manière général, écouter c'est prêter l'attention à l'Autre. Ainsi, il ne faut jamais confondre entre entendre et écouter. Entendre ne nécessite par forcément l'attention. C'est tout simplement le sens de l'audition qui prend part, alors qu'écouter est un acte qui exige la volonté, ce qui implique l'attention. C'est pourquoi la phase de l'écoute en classe de langues est très importante.

L'écoute est étroitement liée à la parole. C'est la première étape dans l'apprentissage d'une langue maternelle ou étrangère. Un enfant possède naturellement la faculté d'enregistrer les sons, de les reproduire et de les reconnaître. Il apprend à écouter puis à parler, dès son jeune âge. Il écoute ses parents, il perçoit les sons et comprend la parole petit à petit, il commence à produire ses propres paroles après la phase du babillage comme l'affirme Elisabeth LHOTE : « *Dans le cas du bébé on considère que le babillage aide l'enfant à prendre conscience des possibilités de son tractus vocal, qui évalue rapidement au cours des premières années de la vie.* »⁶

En ce qui concerne l'adulte qui tente d'apprendre une langue étrangère, le cas n'est pas le même. En écoutant les adultes, l'enfant

⁶ Lothe. E « Enseigner l'oral en interaction », HACHETTE,2001 p43.

apprend inconsciemment à faire la part du bruit ou de la musique des sons, des mots. Il les associe à leurs sens et progressivement développe son comportement d'écoute au sien du paysage sonore de sa langue maternelle.

Alors que l'adulte a ce paysage sonore déjà (de sa langue maternelle) très développé, il comprend rapidement quand il s'agit de l'écoute dans sa langue maternelle et des fois il comprend avant que son interlocuteur ne finisse de parler. En revanche, quand il s'agit de l'apprentissage d'une langue étrangère, il dépense beaucoup d'énergie et la compréhension ne sera jamais rapide comme celle en langue maternelle.

Quand à la perception de la parole, la chose est plus compliquée. Ce n'est pas facile de pouvoir caractériser la façon dont le cerveau procède pour traiter toutes les informations captées par nos différents sens.

« Les processus de perception de la parole commencent au niveau du signal sonore et des processus d'audition. Après le traitement du signal auditif initial, les phénomènes sont traités pour extraire les indices acoustiques et l'information phonétique. Cette formation de la parole peut être aussi utilisée pour des niveaux supérieurs de traitement du langage, comme la reconnaissance de mot »⁷

Elisabeth HOTE ajoute, quant à elle, que *« d'un point de vue psycholinguistique, on considère que la perception de la parole est une étape importante dans le processus qui vise à transformer des ondes acoustiques en signification. La psychologie cognitive propose une structure hiérarchisée du processus de traitement de la parole dans le plus bas niveau serait constitué par la transformation de l'onde acoustique*

⁷ La perception de la parole, wikipedia. Consulté le 10/11/2012 à 8^H00

effectuée par l'oreille et le plus haut niveau celui des opérations mentales effectuées par le système nerveux central.»⁸

Donc, le processus de traitement de parole s'effectue à deux niveaux : le premier (le bas niveau) représente l'étape qui fait passer de la réception sensorielle de l'onde acoustique à l'élaboration d'une représentation abstraite. Il convient à la comparaison de l'information acoustique aux éléments phonologiques stockés. Le second (le haut niveau) consiste à la dernière étape du traitement de la perception. Il va de l'analyse physique des sons à l'analyse sémantique et conceptuelle. Ce niveau regroupe à la reconnaissance des mots, des phrases et du discours au sein de l'énonciation.

La perception de parole à travers ces deux niveaux ne franchit pas la même étape dans une langue étrangère que dans la langue maternelle.

1.1.2 La gestualité et le corporel

L'expression orale est inséparable du langage du corps. Nous ne parlons pas seulement avec les mots mais aussi avec notre corps. Lors d'un rendez-vous professionnel, nous préparons bien ce que nous allons dire, mais nous oublions que notre corps s'exprime aussi et il risque de nous trahir. Des fois nous disons une chose verbalement et le corps dit le contraire. Tout comportement, et même le silence, est un message qui a un impact sur autrui et conditionne forcément le comportement en retour.

Il est question ici du langage non verbal ou langage corporel. En effet, la communication orale est inséparable du langage du corps ; parler

⁸ LHOTE, E op.cit, p 87.

met en jeu le corps, et le corps façonne la parole. Le corps parle aussi : (ex : on tremble de peur, on rougit de honte ...etc.)

En effet selon BIZOUARD « *Le corps et ses fonctions ont une place prépondérante dans la facilitation de l'expression* »⁹

Le langage corporel intervient partout, tout le temps , venant soutenir, dynamiser nos propos, et particulièrement ceux de l'enseignant qui gère une communication corporelle, crée un climat favorable au travail en classe de sorte que dans un premier plan il cherche à favoriser l'attention des élèves et par la suite rendre plus efficace la transmission des savoirs .Il semble très intéressant que le partenaire éducatif soit conscient de l'importance du langage corporel dans l'efficacité de sa pratique pédagogique . Il doit savoir manipuler ses propres signaux non verbaux (direction du regard ; mouvement des mains ...etc.) et déterminer l'impact sur la classe dans le but de favoriser un climat propice à la prise de parole.

1.1.2.1 Le regard

Le regard est l'un des éléments les plus importants dans la communication orale. Il faut regarder nos interlocuteurs pour établir le contact et se mettre en accord comme l'affirme Colette BISOUDARD « *Regarder son public au moins de temps à l'autre et toujours en commençant, c'est créer une connivence, un accord avec lui, c'est lui montrer qu'on ne l'oublie pas* »¹⁰

En classe, le regard de l'enseignant permet de capter les réactions des apprenants. Le fait de regarder chacun permet de les impliquer. Alors que

⁹ BIZOUARD .C « Invitation à l'expression orale », Chronique sociale, 1996, p59

¹⁰ Ibid., p60

l'enseignant qui fixe son regard sur quelqu'un donne l'impression d'un désintéret aux autres ce qui traduit leur refus de discours.

En ce qui concerne les apprenants, quand ils regardent leur enseignant, cela crée un climat de confiance et facilite la compréhension par la suite.

Le regard est plus efficace que l'utilisation de la voix dans le cas d'un apprenant négligeant.

L'enseignant doit veiller dans sa classe à regarder le plus possible tous les apprenants pour les encourager à prendre part dans leur apprentissage.

1.1.2.2 Le geste :

Le geste peut se définir comme un mouvement ou une série de mouvements à finalité consciente, et un ensemble de mouvements qui sont interprétables par celui qui l'observe. Le geste fait partie du paralangage qui accompagne le message verbal, le complète ; savoir le décoder c'est savoir favoriser la bonne communication.

Le geste est aussi défini comme un « *mouvement corporel (de la tête, du visage, des bras, des mains, des pieds, ... etc.) révélant un état psychologique en visant à exécuter une action à transmettre (ou renforcer) un message. Cette étude du geste qui intéresse directement la méthodologie de l'enseignant des langues* »¹¹

¹¹ -GALISSON.R ET COSTE.D op. cit, p250.

Le geste permet de saisir le sens des paroles prononcées en langue étrangère. Le bon enseignant doit savoir bien gesticuler car le geste est considéré comme un outil pédagogique.

Le geste porte une aide irremplaçable dans le processus d'apprentissage. Il facilite l'accès au sens en langue étrangère (ex : mettre la main sur le ventre avec une caresse circulaire pour dire aux apprenants que j'aime cet aliment). Il peut être utilisé sans le verbal, pour encourager l'apprenant à prendre la parole (paume ouverte vers le ciel) ou encore le féliciter en applaudissant.

Donc le choix du bon geste au bon moment est plus important que le choix d'un modèle didactique.

1.1.3 Les éléments prosodiques

La prosodie marque une des différences entre le langage oral et le langage écrit. Elle correspond à la mélodie du langage.

La prosodie peut être illustrée par le fait d'écouter une langue dont nous ne maîtrisons aucun aspect. Ainsi les impressions qui nous parviennent sont transmises par le chant, le timbre de la voix, le rythme. Ils nous permettent d'identifier un ami, même si nous ne comprenons pas ses propos.

La prosodie apporte une valeur ajoutée réelle dans nombre de contextes liés à la parole, elle constitue une aide gigantesque non seulement pour la compréhension du sens mais aussi pour l'acquisition du langage. Elle constitue des événements sonores transmis à travers la parole.

1.1.3.1 L'intonation

L'intonation est souvent présentée comme le paramètre primordial de la prosodie. Elle se définit comme étant la mélodie que produit un énoncé significatif, c'est-à-dire qui est porteur de sens. Elisabeth GUIMBRETIERE la définit ainsi « *l'intonation seule donne la signification du message, sans elle, l'énoncé pouvait être interprété de différentes façons, elle est donc indispensable à la bonne interprétation de l'énoncé* »¹²

Pour Christian BAYLON et Paul FABRE, « *l'intonation est une variation de hauteur du ton laryngien qui porte sur une suite de mots et forme la courbe mélodique de la phrase. Les faits de l'intonation renseignent non sur l'identité de celui qui parle. Ils ont une fonction impulsive* »¹³

Nous citons, à ce stade, trois fonctions qui appartiennent à l'intonation :

- 1) **La fonction expressive** : Elle traduit les émotions, les intentions, et les attitudes des locuteurs. Un énoncé peut exprimer des sens différents et qui dépendent alors de l'intention du locuteur.

Prenons l'exemple proposé par Passy qui concerne le mot **oui**¹⁴

Oui / [c'est mon avis]

Oui/ [il affirme cela]

Oui / [est-ce vrai ?]

¹² GUIMBRETIERE.E op. cit, p41.

¹³ BAYLON.C et FABRE.P « Initiation à la linguistique » ARMAN COLIN,2009, p 101.

¹⁴ LEON .R.P« phonétique et ponctuation du français », ARMAN COLIN P 195.

Oui / [pas possible !]

Oui ∨ [c'est possible mais j'en doute]

Oui ∧ [c'est bien clair]

Oui / ∨ [sans doute au premier alors, mais...]

2) La fonction distinctive : Elle permet, en absence de marque grammaticale, de distinguer par exemple une phrase déclarative ou une phrase interrogative ou impérative.

Ex : Elle est absente ↘ mélodie descendante (déclarative)

Elle est absente ↗ mélodie montante (interrogative)

Elle est absente ↗ mélodie montante (impérative)

3) La fonction démarcative : Elle consiste, quant à elle, à marquer une frontière entre les groupes rythmique (sachant que le groupe rythmique est le groupe de mot prononcé d'un souffle, et qui peut être un seul mot comme : vient !). Ce qui permet d'enlever certaines ambiguïtés. Ainsi l'exemple cité par Pierre R LEON explique nettement la démarcation : « *la fonction adverbiale de 'bien' est marqué par une mélodie plane entraînant les deux syntagmes, alors que la fonction adjectivale de "bien" est marqué dans le second cas par une montée ou une descente mélodique.*

❖ *C'est bien* → *ce que vous dites...* (*c'est exactement ça*)

❖ *C'est bien* ↗ *ce que vous dites ou*

❖ *C'est bien* ↘ *ce que vous dite (dans les deux cas ce que vous dites est bien)* ¹⁵

¹⁵ Ibid, p 179.

1.1.3.2 l'accentuation

Les termes « accentuation » et « accent » ,dans la plupart du temps, désigne la même chose. Mais les scientifiques dans ce domaine préfèrent le premier terme parce que le deuxième (accent) renvoi aussi à la caractéristique d'une prononciation particulière d'une langue.

Ex : l'accent du Midi en France, L'accent d'Oxford en Angleterre.

Selon Pierre R.LEON : « *l'accentuation est le résultat d'un effort expiratoire et articulatoire qui se manifeste par une augmentation physique de longueur d'intensité et éventuellement un changement de fréquence passant de syllabe inaccentuée à syllabe accentuée...* »¹⁶

Le même phénomène est défini par Jean louis DUCHET comme suit : « *C'est très généralement, la mise en valeur d'une syllabe réalisée par des moyens phoniques sur lesquels les phonéticiens ne sont pas toujours d'accord : intensité, hauteur mélodique, durée, les trois pouvant résulter d'un effort musculaire plus grand dans l'articulation* »¹⁷.

L'accent consiste à la mise en relief d'une syllabe. Cette syllabe résulte en valeur, en augmentation de longueur (la durée de son) et en intensité de syllabe. Au plan perceptif, il est intéressant de savoir que le paramètre de la durée est le plus révélateur, c'est la marque essentielle de l'accentuation. Les autres paramètres (l'intensité et la hauteur) ne sont pas essentiels dans la perception de l'accentuation car une syllabe accentuée est en moyenne deux fois plus longue que la syllabe non- accentuée.

¹⁶ Ibid, p150.

¹⁷ DUCHET .Jean-Louis, « la phonologie », que sais-je. Dar EL AFAQ, 1995, p 107-108.

A ce niveau, il faut signaler que les hommes allongent légèrement plus les syllabes que les femmes, ce qui exige à entreprendre chaque cas séparément de l'autre dans les études expérimentables.

L'accentuation a une fonction démarcative ; elle va permettre de segmenter les unités de sens et au même temps d'éloigner toute ambiguïté comme le montre l'exemple suivant :

ex : a) des petits ≠ trous b) des petites ≠ roues).

En ce qui concerne la fonction expressive, il faut mentionner l'accent d'insistance qui permet une mise en valeur d'une unité généralement plus petite que le syntagme. De sa part l'accent d'insistance a aussi plusieurs fonctions :

- a) Emphatique : ex : c'est formidable
- b) Oppositive : ex : on dit le côté et pas 'la côté'
- c) Différenciative : ex : des gestes 'énergétiques souples'

Comme il est clair dans les exemples ci-dessus, l'élément effectué par l'accent d'insistance est la première syllabe comme l'affirme Pierre LEON : « *l'accent d'insistance tend à se manifester généralement sur la première syllabe de l'unité linguistique par une intensité et une durée accrue de la consonne, ou l'introduction d'un coup de glotte.* »¹⁸

¹⁸ - LEON. Pierre. R, op.cit, p155.

1.1.3.3 Le débit :

Le débit se mesure en nombre de syllabes par seconde. Il correspond à la vitesse à laquelle un locuteur parle. Le débit est un bon indicateur de l'expressivité : par exemple une personne en colère parlera très rapidement, alors qu'une personne qui est triste aura un débit lent.

Ainsi au début d'un apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant aura un débit plus lent qu'un autre expert dans la langue ou un locuteur natif. D'autre part, d'autres critères doivent être mentionnés à cet égard, L'HOTE mentionne que « ...de nombreuses études ont donné des statistiques sur le débit moyen selon le type de discours et la situation de communication dans laquelle se trouve le locuteur. Il ne faudra pas oublier bien entendu la variante individuelle. Il est donc difficile de caractériser un locuteur en fonction débit rapide, moyen ou lent. »¹⁹

Nous disons que le débit rapide d'un locuteur quelconque dans une situation quelconque fait que le temps réel de la parole diminue, ainsi que la durée des pauses, et l'inverse quand le débit est lent.

1.1.3.4 Le rythme

Dans le dictionnaire de didactique des langues étrangères nous trouvons la définition suivante : « le rythme français se mesure par le nombre de « l'intonation » dont il n'est pas séparable. A ne pas confondre avec débit »²⁰. Le rythme dépend beaucoup plus de la syllabe qui est l'unité rythmique de base à l'oral et comprend le débit de la parole, la longueur et la répartition des pauses, les allongements syllabiques. Nous

¹⁹ L'HOTE. E.op. cit , p 87.

²⁰ GLISSON.R et Coste.D, op. cit, p 476.

pouvons lui attribuer divers caractéristiques : calme et posé, rapide et dynamique, saccadé et nerveux etc.

Le rythme varie selon le débit car plus nous parlons vite, moins il y a de pauses et d'accents.

1.1.3.5 Le timbre

Le timbre d'un son est une notion abstraite et complexe. D'une manière générale, le timbre est la sonorité particulière d'une voix, « ...*ce terme est souvent employé aussi comme synonyme de qualité acoustique. On dira ainsi que la voix a un timbre plus ou moins aigüe suivant la longueur des cordes vocales et leur degré de tensions* »²¹ .

Un locuteur doit bien timbrer sa voix, c'est-à-dire la bien placer parce qu'une voix claire et agréable facilite la communication mieux qu'une voix sombre et moins harmonieuse.

1.1.3.6 Les pauses et les silences

Les pauses sont des arrêts plus au moins longs qui consistent à une sorte de ponctuation orale. Cependant, il faut savoir les utiliser dans le discours car si elles sont trop répétitives, elles risquent de détruire le message que veut passer le locuteur. Par contre, elles peuvent attirer l'attention si elles sont bien utilisées.

²¹ **DUBOIS.J, GIACOMO.M, GUESPIL, MARCELLES.I.C, MARCELLES.I.J.B, MEVEL.J.P,** « dictionnaire de linguistique », Larousse, 2002, p. 483.

1.2 L' Oral dans la classe

L'enseignement/ apprentissage de la langue orale a toujours été le parent pauvre de l'enseignement de français. Cependant, il ne faut pas négliger les efforts fournis par les chercheurs dans ce domaine.

La capacité de prendre la parole aujourd'hui est d'une importance primordiale pour chacun et correspond à une véritable demande pour l'école ainsi que pour la société. En classe, les différentes situations discursives entre enseignant et apprenant ou entre apprenant et apprenant, donne à l'oral une mission fondamentale dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue.

« L'oral est le médium de toutes les activités de classe. C'est pour cette raison qu'il ne faut pas le considérer comme un moyen mais aussi comme un objet d'apprentissage. C'est dans ce sens que certains auteurs insistent sur la nécessité de l'intégrer dans la classe comme un domaine particulier avec des caractéristiques spécifiques, tout comme l'écrit. »²²

L'oral est donc considéré à la fois comme un objet et un moyen d'apprentissage.

L'oral est un objet d'apprentissage (l'oral à apprendre) là où il faut planifier un enseignement qui le concerne directement en lui consacrant un horaire et un programme bien définis ; un enseignement qui fait l'objet d'une construction de la part de l'apprenant, tout au long de son cursus scolaire. Pour cela, il faut prendre en considération toute caractéristique existante à l'oral.

²² **OUYOUGOUTE, Samira** « Quelle (s) méthode (s) pour enseigner l'oral à l'école primaire en Algérie », synergie Algérie n° :12.

L'oral est aussi un moyen d'apprentissage (l'oral pour apprendre), c'est un vecteur d'apprentissage quotidien en cours. Il est au cœur des autres apprentissages. Nous ne pouvons pas travailler un objet de connaissance sans passer par l'oral puisque les échanges oraux participent à la construction des savoirs.

Il est à signaler ici l'ajout d'autres fonctions à l'oral dans la classe : il est considéré aussi comme un moyen et un objet d'enseignant sans oublier que l'oral est pris, dans un premier plan, comme moyen d'expression.

Le tableau ci-dessus explique, d'une manière pratique, toutes ces différentes fonctions.

<p>1- L'oral moyen d'expression : - Postulat : L'expression orale favorise le développement personnel et la construction d'une identité sociale.</p> <p>- Situation/ moyens : Délégation de la parole aux élèves conseils d'élèves, moments de libre expression</p> <p>2- L'oral moyen d'enseignement : - Postulat : L'oral (du maître sert à la transmission d'informations et à la régulation pédagogique.</p> <p>- Dimensions cognitives de l'apprentissage : Les élèves intègrent de nouvelles connaissances ; ils doivent traiter des</p>	<p>4- L'oral moyen d'apprentissage - Postulat : Les élèves apprennent par la verbalisation et par l'interaction.</p> <p>- Dimensions cognitivo-communicationnelles de l'apprentissage : La verbalisation et les interactions obligent à restructurer, à intégrer des apports d'informations, à intégrer dans son propre discours des éléments venant du discours d'autrui.</p> <p>- Situations / moyens Mais en place de la situation de pratique interactionnelle du langage.</p> <p>5- L'oral objet d'enseignant - Postulats : Il est possible de faire du travail de</p>
--	---

<p>informations verbales.</p> <p>- Dimensions communicationnelles de l'apprentissage :</p> <p>Les élèves apprennent les codes de civilité scolaire.</p> <p>- Situation/ moyens :</p> <p>Audition d'exposé, de cours, cours dialogué.</p> <p>3- L'oral objet d'apprentissage :</p> <p>- Postulat :</p> <p>Les élèves peuvent apprendre à communiquer, maîtriser la langue orale, maîtriser des genres oraux.</p> <p>- Apprentissages :</p> <p>Les apprentissages peuvent être communicationnels, linguistiques locutoires.</p> <p>- Situation/ moyens :</p> <p>Pratique d'exercices ciblés.</p> <p>Epousée, jeux de rôles, activités langage.</p>	<p>verbalisation et d'interaction un objet d'enseignement.</p> <p>- Dimensions cognitivo– communicationnelles de l'apprentissage :</p> <p>L'objectivation de ce qui est en jeu dans la verbalisation et l'interaction permet de réaliser des apprentissages de discours et sur le travail langagier.</p> <p>- Situations / moyens :</p> <p>Construction de dispositifs, définition de tâches langagière, gestion à favoriser le contrôle méta-discursif.</p>
--	--

Source : Claudine GARCIA-DEBANC, « comment enseigner l'oral à l'école primaire, HATIER Paris, 2004, p 33.

1.1.2 La compétence de communication

Depuis quelques années la notion de compétence de communication a pris une place intéressante dans le monde de la didactique des langues étrangères grâce aux travaux du sociologue américain Dell HYMES dans les années 60 qui a introduit la dimension sociale du langage. La didactique des langues étrangères s'est nourrie de ce concept après un long parcours qui n'est jamais aisé à parcourir. « *Les projets didactiques envisagement*

d'enseigner aux apprenants à communiquer en langue étrangère. Mais le chemin qui va des intentions aux réalisations et aux pratiques de classe n'est jamais aisé à parcourir. De plus, les modèles linguistiques de référence (linguistique structurelle et distributionnelle, puis générative et transformationnelle) se refusaient à analyser la communication, cherchant soit à décrire le fonctionnement des seuls énoncés linguistiques soit à construire un modèle théorique abstrait de production des énoncés sous l'angle de leur grammaticalité (et jamais de leur capacité de transmission de la communication de leur intentionnalité de leur « effet » sur le récepteur. »²³

C'est ainsi que la notion de compétence de communication est née après les travaux de D HYMES, à l'opposé de la notion de compétence de communication ; apparaît dans le couple compétence/ performance de la théorie générative de CHOMSKY, par laquelle il explique que la compétence est la capacité d'un locuteur à produire des phrases grammaticales recourant à des règles linguistiques. Pour le contredire, Dyll HUMES parle des règles d'emploi qui jouent un rôle important dans la situation concrète de la communication. D'où la proposition de l'élargissement de la notion de compétence.

« La compétence de communication relevait de facteurs cognitifs, psychologiques et sociales dépendant étroitement de la structure sociale dans laquelle vit l'individu. En simplifiant quelque peu, non seulement sur une compétence linguistique (la connaissance des règles grammaticales du

23 MOIRAND.S, « Enseignement à communiquer en langue étrangère », Hachette, p 15.

ystème) mais aussi sur une compétence psycho-socio- culturelle (la connaissance des règles d'emploi et la capacité de les utiliser.»²⁴

« ...HYMES désigne sous l'expression compétence de communication. La connaissance (pratique et non nécessairement explicite) des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social. Le processus de socialisation langagière consiste pour partie, en l'acquisition progressive de cette compétence grammaticale du sujet apprenant. la compétence de communication suppose la maîtrise de codes et de variantes sociologiques et des critères de passage d'un code ou d'une variante à d'autres : elle implique aussi un savoir quant aux conventions énonciatives qui sont d'usage dans la communauté considéré »²⁵

Pour D. Hymes, la compétence de communication est la connaissance des règles psychologiques, culturelles et sociales en plus, bien sûr, de la connaissance des règles grammaticales, pour utiliser la parole dans un cadre social.

A partir des travaux de D.Hymes, la notion de compétence de communication a été rapidement utilisée en didactique des langues étrangères.

L'approche communicative recentre l'enseignement de la langue étrangère sur la communication : il s'agit d'apprendre à communiquer dans la langue étrangère, c'est-à-dire, d'acquérir une compétence de communication. Pour actualiser cette compétence communicative, différentes composantes s'articulent entre elles.

²⁴ Ibid, p 11-16.

²⁵ GALISSON.R, et COSTE.D, op.cit, p 106.

Sophie MOIRAND distingue quatre composantes essentielles qui constituent la compétence de communication :

-Une composante linguistique, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétique lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue ;

- Une composante discursive, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés ;*
- Une composante référentielle, c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations ;*
- Une composante socioculturelle, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux. »²⁶*

« Communiquer c'est utiliser un code linguistique (compétence linguistique) rapporté à une action (compétence pragmatique) dans un contexte socioculturel et linguistique donné (compétence sociolinguistique. »²⁷il est clair dans cette définition, qu'il y a une combinaison de trois composantes linguistique, pragmatique et sociolinguistique.

²⁶ MOIRAND.S, op.cit, p 20.

²⁷ Eduscol :<http://eduscol.education.fr/D0067/cerclr.Htm>, « la compétence de communication. », consulté le 29/11/2012.

1.2.1 Deux partenaires pour deux rôles

Traditionnellement, c'est l'enseignant qui est chargé de la transmission du savoir, c'est à lui de définir ce qui va être appris, de sélectionner les moyens et de gérer le parcours de l'apprenant ; il donne des consignes générales ou des explications qui n'impliquent pas l'intervention, des apprenants.

L'apprenant, quant à lui, n'a qu'une tâche, celle de consommer le savoir préconisé. Il n'intervient ni dans l'évaluation ni dans la conduite de son apprentissage. Ce qui a engendré chez lui une sorte de passivité et de dépendance.

Actuellement, ce sont les approches communicatives, actionnelles, interactionnelles qui prévalent dans le monde de la didactique des langues étrangères. L'apparition des approches communicatives a impliqué en parallèle une redéfinition du rôle de l'apprenant ainsi que celui de l'enseignant en proposant non seulement d'apprendre à communiquer mais aussi apprendre à apprendre qui devient un nouvel objectif de l'enseignement apprentissage des langues étrangères.

Le partenaire éducatif est devenu un acteur qui a un rôle dans une pièce (la classe), l'apprenant a un rôle essentiel lui aussi. Il faut qu'il y ait un espace de collaboration entre les deux protagonistes.

Cette collaboration ne peut se concrétiser qu'au sein d'un lieu où régner un climat de confiance mutuelle.

L'apprenant a un rôle actif à jouer dans son apprentissage. Il n'assiste plus au cours mais il le construit. Il est responsable et autonome. Cette autonomie nécessite qu'il prenne activement, en charge tout ce qui concerne son apprentissage, c'est-à-dire aussi bien sa définition et son évaluation, ainsi que sa réalisation. Pour ce faire, il doit savoir apprendre ou apprendre à apprendre.

En ce qui concerne l'enseignant, il n'est plus le fournisseur du savoir. Il maintient une position centrale au sein du processus apprentissage, non plus en tant que « maître » mais en tant que médiateur entre les différents acteurs. Il est un analyseur des besoins langagiers des apprenants et un conseiller qui communique avec les apprenants d'une manière efficace. Il est aussi un chercheur qui renouvelle son enseignement par une auto-formation continue.

Donc pour aboutir à un apprentissage sain et réussi, les deux partenaires ont chacun un rôle à jouer. Ce rôle partagé vise le processus d'enseignement apprentissage tant à l'oral qu'à l'écrit

1.3 L'oral et l'écrit

Dans un premier plan et d'une façon générale, nous pouvons dire que l'oral et l'écrit sont deux domaines très distincts ; l'oral est régi par les sons, accompagné ou non d'un vecteur visuel (le non verbal) alors que l'écrit est régi par le signe graphique (graphème) c'est-à-dire le visuel et le geste scriptural.

Dans le deuxième plan, nous disons que l'oral et l'écrit sont les deux faces d'un même objet qu'est la langue. Les trajets entre l'oral et l'écrit

dans l'enseignement des langues étrangères constituent des leviers solides dans le processus d'enseignement- apprentissage, .surtout au primaire

« L'enseignement du français à l'école primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral (écouter /parler) et à l'écrit (lire /écrire) dans des situations scolaires (...) l'enseignant doit amener progressivement le jeune apprenant à utiliser la langue orale et écrite pour s'exprimer dans des situations de communications authentiques »²⁸

L'oral et l'écrit concourent donc au développement des compétences scolaires et plus tard professionnelles.

D'après ce qui est dit, il est clair que la relation entre l'oral et l'écrit n'est plus conflictuelle mais elle est complémentaire comme le confirment Claudine GARCIA-DEBRANC et Sylvie PLANE :

« La relation entre la langue orale et la langue écrite s'est fortement modifiée depuis quelques années. On est passé d'une situation conflictuelle (l'oral contre l'écrit), à une présentation complémentaire (l'oral ne peut être enseigné indépendamment de l'écrit) »²⁹.

Il faut donc être en mesure de connaître les qualités et les limites de l'oral ainsi que l'écrit puisque ça représente un « couple ».

1.3.1 Les qualités et les limites du couple (oral/écrit)

Pour qu'un couple humain (homme/femme) réussisse leur vie, il faut que chacun complète l'autre en se basant sur les points positifs de l'un et

²⁸ Programme de français 5^{em} année primaire 2009 p3.

²⁹ CARCIA-DEBANC.C et PLANE.S P117.

de l'autre (les qualités) ; c'est en quelque sorte la même chose pour le couple oral/écrit.

A l'oral le discours est direct et favorise l'interaction ; celle-ci provoque l'évolution des idées et du discours lui-même si elle est guidée dans le bon sens.

A l'oral le destinataire est le plus souvent immédiat ce qui implique à la fois le verbal et le non verbal comme la mimique, les gestes et le regard, qui peuvent véhiculer d'autres éléments renforçant et clarifiant message. Le locuteur devra tenir compte de toutes ces manifestations.

La question qui se pose ici est : peut-on travailler l'oral sans l'écrit ?

L'auditeur ne peut pas revenir en arrière alors que le lecteur peut modifier ou ajouter.

Ainsi, l'écrit permet de gérer la facilité et la linéarité de la parole par le biais de la transcription avec les nouvelles techniques du média. le

En effet, l'oral ne doit pas être biaisé par les normes de l'écrit car il ne renvoie pas au modèle standard comme l'écrit.

Cependant l'oral peut actualiser des formes de langage proches du modèle standard par exemple les conférences, les débats politiques, les exposés, etc

De même, l'écrit n'illustre pas exclusivement le modèle classique mais peut se pratiquer de manière familière comme écriture électronique, e-mails, sms, petit mots laissés sur la table de cuisine, etc

Au niveau de la syntaxe aussi, il faut voir les conditions de la situation (discours politique, conversation, lettre administrative, lettre à un

intime). Dans les conditions classiques de la production, la différence est claire entre la syntaxe de l'oral et celle de l'écrit.

Dans les formes classiques de l'écrit on doit respecter l'ordre (sujet +verbe +complément d'objet). A l'oral, l'ordre des mots est plus libre.

Ex : « la femme, elle est, elle porte une robe noir, c'est notre voisine ».

L'absence de la négation « ne » est réservée à l'oral.

Ex : je sais pas.

Pour les marques grammaticales de genre et de nombre, le langage oral est moins identifiable par rapport à l'écrit ; les liaisons par exemples peuvent marquer le pluriel des noms.

Ecrit

Les	oiseaux	s'envolent
+	+	+

oral

Les	oiseaux	s'envolent
+	+	-

Ces trajets et ces va- et- vient entre oral et écrit forment l'originalité de ce couple. Ils sont considérés non comme deux entités mais comme deux formes d'actualisation essentielle à la langue.

1.3.2 Passer de l'oral à l'écrit

Passer de l'oral à l'écrit n'est pas une tâche aisée. Il semble impossible de pouvoir analyser des productions orales sans passer par un support écrit. Claudine GARCIA et Sylvie PLANE citent quelques facteurs qui rendent difficile, voire impossible, le travail sur l'oral sans passer par l'écrit :

- la version sonore est moins manipulable que la trace écrite et les allers-retours nombreux qu'impose l'analyse sont moins aisés ;

- le nombre de paramètres à observer est important : le lexique, la syntaxe, la répartition des tours de parole, pour s'en tenir aux plus classiques ne peuvent être saisis au vol et ils sont plus facilement manipulables sur une transcription.

- l'écrit autorise une réflexion, une analyse qui n'est semble-t-il pas envisageable sur un support oral.³⁰

Donc si nous voulons étudier ou analyser l'oral, la meilleure solution sera la transcription.

Vu des particularités du signal sonore qualifié parfois d'exotique :

- prononciation perçue comme non conforme à la graphie (/sui/pour je suis, /pask/ pour par ce que)

- réalisation du phénomène liée aux hésitations (« euh » « mm ») allongement de certaines syllabes, mots ou énoncés inachevés) ; le scripteur doit se doter de l'interprétation ainsi que de la comparaison des transcriptions faites par autres transpositeurs.

³⁰ Ibid., P119.

L'enregistrement vidéo reste la méthode la plus gagnante parce que le non verbal joue un grand rôle dans l'interprétation du transcripteur.

La transcription est une tâche fastidieuse mais elle semble non seulement utile mais nécessaire parce qu'elle est tout simplement la trace visuelle de ce qu'a été dit.

1.4 Evaluation de l'oral

L'évaluation est un acte fondamental dans tout système de formation. Elle nous permet de mesurer le parcours existant entre le désir d'apprentissage de l'individu et les objectifs visés par la collectivité ou par l'individu lui-même quand il s'agit de l'auto-formation.

Dans le dictionnaire des concepts fondamentaux didactiques Isabelle DELCAMBRE définit l'évaluation ainsi : « *L'évaluation en éducation peut être définie comme la prise d'information qu'effectue un acteur quelconque d'une situation de travail (de formation...Etc.) sur la performance identifiables ou des comportements mis en œuvre par des personnes qui relèvent de cette situation (classe, établissement, système d'éducation de formation, ..etc.) en les rapportant à des normes ou a des objectifs* »³¹

Donc l'évaluation est le nœud de tout acte pédagogique parce qu'elle se rapporte aux objectifs d'apprentissage visés. Une évaluation n'a de sens que par rapport aux objectifs bien définis et inversement un objectif n'est cohérent que s'il inclut des modes d'évaluation.

³¹ DELCAMBRE Isabelle, « dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques » DE BOECK P105.

La question de l'évaluation de l'oral est un point délicat ; ses particularités, son instantanéité, sa présence dans tout domaine de vie ou d'apprentissage scolaire en témoignent.

Est-il possible d'évaluer des compétences de l'oral au sein d'une classe de 30 à 40 apprenants ?

Est-il possible d'évaluer une compétence de production orale en animant un échange sans recourir aux enregistrements ?

Est-il possible de dire que tel apprenant, restant silencieux, n'a pas compris ?

Mais pourtant, évaluer l'oral est une phase très nécessaire.

1.4.1 Les formes de l'évaluation

Il est essentiel pour voyager de savoir d'où nous sommes partis, où nous nous trouvons et où nous irons.

Parmi les formes de l'évaluation nous citons trois selon le moment où nous mesurons, le processus d'apprentissage (au début, tout au long, à la fin). Située au début de l'apprentissage, elle permet à l'enseignant de se positionner par rapport au pré-acquis des apprenants pour pouvoir cibler son intervention, c'est l'évaluation diagnostique ou prédictive. Pendant l'apprentissage, elle aide l'enseignant à réguler le déroulement de son programme en prenant conscience des acquis et des obstacles, c'est l'évaluation formative. L'évaluation sommative, elle, se situe à la fin de l'apprentissage. Elle peut permettre de prendre une décision d'orientation, de sélection afin de fournir une certification.

Le tableau suivant présente quelques aspects des trois évaluations d'une manière simplifiée et détaillée :

Comparaison des trois modalités d'évaluation³²

	Avent une période donnée d'apprentissage. Evaluation prédictive.	Pendant le processus d'apprentissage. Evaluation formative.	Après une période donnée d'apprentissage. Evaluation sommative.
Fonction sociale.	Orientation	Régulation	Certification
Fonction pédagogique.	Prédictive	Formative	Sommative
Qui évalue ?	L'enseignant	-L'enseignant -L'apprenant	-L'enseignant -Une assistance externe.
Comment évaluer.	-Les pré-requis concernant un apprentissage à venir. -Les capacités à acquérir telle ou telle compétence. -Les conditions de cette acquisition.	-Ce degré d'acquisition de la compétence travaillée. -Le cheminement individuel de l'apprenant.	-La maîtrise ponctuelle de telle ou telle compétence de savoir-faire globalisés.
Rôle pour l'enseignant a) observation.	-Déterminer les compétences acquises au seuil d'apprentissage. -Définir l'apprentissage à venir. -Etablir les conditions de cet apprentissage.	-Constater les acquis et les aspects positifs de l'apprentissage en cours. -analysé les difficultés du processus. -Effectuer une analyse individuelle du processus	-faire le point sur l'acquisition -Déterminer le degré de réussite et l'échec de chacun

³² **PENDANS Michel** « Les activités d'apprentissage en classe de langue » HACHETTE FLE ,1998, P50-51.

<p>Rôle pour l'enseignant b) décision</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Déterminer les objectifs prioritaires à l'intérieur d'un ensemble d'objectifs -Proposer divers itinéraires didactique. -Etablir un plan de travail -Négocier un contrat d'apprentissage. 	<ul style="list-style-type: none"> -Modifier les démarches et activités et élaborer de nouvel itinéraire -Articuler les besoins du groupe classe et les démarches individuelles 	<ul style="list-style-type: none"> -Demander un supplément d'information -Faire part de l'information aux parents d'élèves -Donner une information a d'autres instances de formation -Décerner un diplôme
<p>Rôle pour l'apprenant</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Se situer par rapport au groupe -Se situer par rapport au but à atteindre -Prendre conscience des objectifs et des critères d'évaluation. 	<ul style="list-style-type: none"> -Recevoir un feedback de ses démarches d'apprentissage -Se sentir valoriser dans ses acquis -avoir accès à une explication de ses insuffisances et être guidé dans les moyens d'y remédier -S'approprier les objectifs -Prendre conscience de ses démarches d'apprentissages -Intérioriser les critères d'évaluation 	<ul style="list-style-type: none"> -Prendre conscience du seuil de compétence atteint -Fournir l'attestation d'un niveau de compétences donnée

1.4.2 La nécessité de l'auto évaluation

Dans le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et second de Jean-Pierre CUQ, l'auto évaluation est définie comme suit : « *l'auto évaluation est une évaluation prise en charge par celui qui apprend, c'est-à-dire une évaluation dont l'apprenant détermine lui-même le champ fondé sur les objectifs d'apprentissage qu'il s'était réellement fixé* »³³

Aujourd'hui avec les approches communicatives qui ont donné naissance à un nouvel statut de l'apprenant : « apprenant autonome » responsable de son apprentissage ce qui a impliqué parallèlement un nouveau rôle à l'enseignant (enseignant médiateur), l'auto évaluation, prend une autre dimension car l'autonomie de l'apprenant est indissociablement liée à son auto-évaluation.

L'autonomie de l'apprenant vise à accorder à l'apprenant le rôle principal dans son apprentissage et par la suite pouvoir poser un regard critique.

Louis PORCHER souligne que « *l'auto évaluation n'est nullement un luxe. C'est l'instrument nécessaire à la construction d'un apprentissage autonome orienté vers une efficacité sociale optimale, vers un usage langagier et communicationnel effectif* »³⁴

Donc il faut valoriser l'auto-évaluation dans le processus d'apprentissage pour qu'elle ait une progression effective en sollicitant les deux partenaires, l'apprenant et l'enseignant.

³³ CUQ.J.P, op. cit, p30.

³⁴ POCHER Louis « Le français langue étrangère » HACHETTE P49

Dans le domaine de l'oral pour qu'il y ait une auto-évaluation, l'enseignant devrait trouver le moyen pour que l'apprenant puisse voir ses propres productions (des enregistrements) et en discuter ensuite.

1.4.3 Evaluer l'oral, difficulté et nécessité :

L'évaluation de l'oral est une chose particulièrement délicate, voire épineuse, vu la spécificité fragile de l'oral. Il est omniprésent et travaillé dans toutes les disciplines scolaires ou même dans les moments extra – scolaires. Il est aussi éphémère en ce qui concerne le temps, nous ne pouvons pas l'encadrer pour ce qui a fourni un alibi pour les enseignants pour consacrer la grande part du temps aux apprentissages qui se rapportent à l'écrit et plus particulièrement aux activités métalinguistiques (orthographe/grammaire ...etc.) en dévalorisant l'oral ainsi que son évaluation.

- Que vais-je évaluer ? Comment? Pourquoi ?
- Quel type de compétence ?
- Quel outil utiliser pour évaluer ?

Ce sont les questions que se pose le partenaire éducatif (l'enseignant) à chaque fois qu'il réfléchit à l'évaluation de l'oral. Cette difficulté est due à plusieurs raisons, aussi bien d'ordre empirique que théorique. Parmi ces raisons nous citons quelques unes contenues dans l'article de Claudine GARCIA-DEBAN.

- *L'oral ne laisse pas de traces et nécessite pour son étude des enregistrements techniquement exigeant.*
- *L'évaluation de l'oral nécessite beaucoup de temps.*

- *L'oral est souvent mal connu*
- *L'oral est profondément marqué par les pratiques sociales de référence.*
- *Il existait jusqu'ici peu de matériel pédagogique pour enseigner l'oral et les recherches didactiques sur l'oral se sont développées plus récemment que celle de l'écrit »³⁵*

En effet l'oral ne laisse pas de trace comme l'indique le proverbe populaire « *ce qui est dit est dit* », nous ne pouvons pas rectifier, corriger ou gommer notre parole. Pour observer et analyser l'oral il faut se confier à de hautes techniques d'enseignement.

D'autre part, l'évaluation de l'oral nécessite beaucoup de temps que ce soit dans la classe ou dans le travail du personnel de l'enseignement qui devra écouter plusieurs fois les productions orales avant de procéder à la transcription.

L'oral est le plus souvent jugé à l'aune de l'écrit parce qu'il est mal connu.

Cependant du point de vue des sociolinguistes, il existe des variations importantes, il est marqué profondément par les pratiques sociales de référence. Cette difficulté est bien connue par les sociolinguistes et les spécialistes dans l'enseignement du français mais souvent ignorée par les enseignants. Ces derniers n'acceptent pas les différentes pratiques sociales et se limite aux pratiques scolaires ce qui n'est pas évident pour la didactique des langues étrangères, car la référence aux pratiques sociales est nécessaire puisque les activités scolaires veulent être des images d'activités sociales réelles. Donc il faut comparer les pratiques scolaires aux

³⁵ www.educationprioritaire-education-f/dossier/oral-consulter-le-10/10/2012 à 21h:00

pratiques sociales (familiales) pour constituer de nouveaux objets d'enseignement, ce qui n'est certes pas facile à mettre en œuvre par les enseignants.

Reste à dire que les recherches menées sur la didactique de l'oral sont récentes par rapport à celle de l'écrit ce qui explique la pauvreté des matériaux pédagogiques mis à la disposition des enseignants pour enseigner et évaluer l'oral.

Ce sont d'une manière générale quelques difficultés qui rendent l'évaluation de l'oral « épineuse ». Celle-ci est pourtant nécessaire. Ne pas évaluer l'oral et en quelque sorte une confirmation que c'est un apprentissage moins important. Pour être pris au sérieux, l'oral doit être évalué d'une façon cohérente et efficace car il est considéré comme un moyen privilégié de communication permettant la relation entre individus et comme l'une des clés de l'apprentissage dans tout le cursus scolaire de l'apprenant. Il sert de levier pour activer la réflexion de l'apprenant et pour l'engager à se construire une identité.

« ... En bref, évaluer est utile autant au maître qu'à l'élève ou au groupe classe. Faire l'oral sans évaluer, ce serait conduire un train dans le noir. »³⁶.

Pour l'enseignant une évaluation objective est nécessaire pour mener à bien l'oral. Il faut aussi impliquer les apprenants à l'auto-évaluation en multipliant les moments de retour sur leurs productions orales (écouter par exemples leurs enregistrements).

³⁶ BRUNO.F, CORBUET.J, CRETE.M, DIDIERLAURENT.I, « Apprendre à parler pour apprendre l'oral à l'école primaire ». P.55.

Il faut ajouter que pour réduire la part de subjectivité lors de l'évaluation, il est essentiel d'évaluer de l'oral dans sa dimension binaire : compréhension/ production parce que l'oral n'est pas seulement parler mais avant tout comprendre le message pour pouvoir parler. Les apprenants qui ne prennent pas la parole dans la classe ne veut pas dire qu'ils n'ont pas compris et ceux qui prennent la parole et disent n'importe quoi ne veut pas dire qu'ils ont compris.

Conclusion

Personne ne peut nier que l'oral est un moyen d'établir le contact et d'entrer en contact avec l'Autre. Nous pensons qu'il faut que l'oral soit pris en considération par l'enseignant ainsi que par l'apprenant en tenant compte ses particularités, ses dimensions et encore plus son évaluation. A ces propos Claudine GARCIA-DEBANC et Sylvie PLANE ajoute qu' « *on assiste donc régulièrement à un retour de l'oral sur le devant de la scène scolaire. Et périodiquement comme sous l'effet d'un coup de balancier, l'intérêt se déplace de l'écrit, considéré jusqu'alors comme la forme culturelle la plus élevée, vers l'oral soudainement promu au rang d'objet de tous les soins* »³⁷

Enseignants et apprenants doivent valoriser l'oral et ne jamais négliger son évaluation qui s'avère épineuse vue son caractère éphémère.

³⁷ GACIA-DEBANC.C et PLANE.S, op.cit, p16.



Chapitre 2

**Actes de parole, théories et
pratiques**

Introduction

Dans ce chapitre, nous verrons l'origine du concept "acte de parole" utilisé, aujourd'hui, dans la didactique du FLE et quelle est la différence existante entre « acte de parole » et « acte de langage ». Nous tenterons de faire un survol historique concernant la théorie d'acte de parole de J.AUSTIN à J.SEARLE. Ensuite, nous examinerons les actes de parole dans la classe de la 5^{ème} AP ainsi que leurs réalisations.

2.1 La pragmatique

D'une manière générale, la pragmatique peut être définie comme l'étude du langage en acte, ce qui implique en effet différentes études.

Le dictionnaire de linguistique donne la définition suivante:

« Sous le nom de pragmatique, on regroupe des orientations très diverses. A l'origine, elle concerne les caractéristiques de l'utilisation du langage (motivation psychologiques, des locuteurs, réactions des interlocuteurs, type socialisés de discours, objet du discours etc.), par opposition a l'aspect syntaxique et sémantique (v. psycholinguistiques, sociolinguistique) ensuite avec l'étude des actes de langage et des performatifs par J.L AUSTIN, la pragmatiques s'est étendue aux modalités d'assertion à l'énonciation... pour englober les conditions de vérité et l'analyse conversationnelle »³⁸.

³⁸ Dubois.J, GIACOMO.M, GUESPIN.L , MARCELLES.I.C, MARCELLES.I.J.B , MEVEL.J.P, op. cit, p 375.

Donc la pragmatique englobe une collection considérable de théories et de conceptions qui ont en commun, l'étude de l'usage du langage par opposition à l'étude du système linguistique. La pragmatique aborde le domaine de la communication qui inclut les composantes implicites du sens.

L'extension de la pragmatique revient, en premier lieu, au philosophe britannique AUSTIN qui introduisait l'idée révolutionnaire dans la philosophie anglo-saxonne selon laquelle les phrases, notamment, ne servent pas seulement à décrire le monde, mais aussi elles sont un moyen d'action ; quand dire c'est faire , « How to do things with words ».

2.1.1 La compétence pragmatique

La notion de compétence pragmatique est assez récente. Cependant, les chercheurs ont su l'importance de la langue en contexte, depuis l'apparition de la compétence communicative bien qu'ils n'aient pas utilisé le terme de compétence pragmatique. Actuellement, elle semble avoir le poids au sein de la compétence communicative.

Selon le CECR « *la compétence pragmatique recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'acte de parole)* »³⁹.

Avec plus de détails, nous ajoutons que « *la compétence pragmatique renvoie à l'approche actionnelle et aux choix de la stratégie discursive pour atteindre un but précis. Elle fait le lien entre le locuteur et la situation en permettant de distinguer et d'identifier différents messages. C'est elle qui répond au « pourquoi » de la compétence linguistique ... c'est*

³⁹ Cadre Européen Commun de Référence, Paris DIDIER 2001.

pourquoi, on sensibilise l'apprenant aux différents types de discours et à la notion d'acte de parole »⁴⁰.

En effet, la compétence pragmatique consiste en la connaissance des actes de parole, aux fonctions de la langue et au savoir de ces fonctions dans différents contextes. Les locuteurs doivent comprendre les actes de parole pour inférer ce que l'Autre veut dire et en premier lieu, ils peuvent utiliser ces mêmes actes de parole appropriés aux contextes.

2.1.2 Acte de parole ou acte de langage ?

La notion anglaise « speech acts » introduite à la pragmatique avec les travaux d'Austin, philosophe britannique (1911-1960), a été traduite en français en : actes de parole, actes de communication, actes de discours ou actes de langage. L'essentiel est que chaque énonciation réalisée effectivement a un but communicatif.

Catherine KERBRAT-ORECCHIONI déclare, à propos de cette même diversification linguistique, « *que l'expression soit en langue française traduite par « acte de langage » , « acte de communication » , « acte de discours » ou « acte de parole » ,elle désigne en tout état de cause, tout acte réalisé au moyen du langage ».*⁴¹

Certains pédagogues préfèrent parler d'acte de langage parce que linguistiquement le langage est plus étendu que la parole qui désigne le côté exécutif du langage. Le problème du précurseur, J. Austin, n'était pas majoritairement linguistique. Il part du principe que parler, c'est agir : l'énonciation n'est pas uniquement constative mais performative, en

⁴⁰ Hanakylou skova. La compétence de communication : svp .muni cz /ukazat.ph.docId=502,consulté le 2 /2/13 à 14 h 00

⁴¹ KERBRAT- ORECCHIONI.C , « les actes de langage dans le discours » ;NATHAN/VUEF 2001 p2

anglais « to perform » qui signifie accomplir. Dans le champ de la didactique du FLE, la notion d'acte de parole est devenue un terme générique : elle ne relève pas seulement de la parole mais elle appartient à la fois à l'oral et à l'écrit.

Dans ce qui va suivre, nous optons pour la notion d'acte de parole comme c'est le cas des manuels et des programmes de la 5ème AP.

« A l'oral comme à l'écrit, le contexte (le cadre, l'intention de communiquer, l'explicite et l'implicite..) et le statut des interlocuteurs déterminent le choix des réalisations linguistiques qui traduisent des actes de paroles dans des situations de communication »⁴²

2.2 Théorie des actes de parole, John Austin

D'une manière générale, les chercheurs considèrent que la théorie des actes de parole est née avec la publication d'un recueil de conférences présentées en 1955 à l'université d'Harvard par John AUSTIN, dans son livre « how to things with words » , traduit en français en : quand dire , c'est faire (1970). Cet ouvrage illustre parfaitement l'objectif de cette théorie : Austin prend pour objet l'analyse du langage ordinaire et prend le contre pied des approches logiques du langage qui considèrent les phrases comme représentantes des états de choses (vraies ou fausses) et qui constatent et ne font rien. Il s'intéresse aux nombreux énoncés, tels les questions ou les ordres .Cela était son souci dès la première conférence : *« on est venu à penser communément qu' un grand nombre d' énonciations qui ressemblent à des affirmations ,ne sont pas du tout destinées à rapporter ou à communiquer quelques informations pures et simples (..) les propositions éthiques, par exemple, pourraient bien avoir*

⁴² Programme de français de 5 AP,2009 , , p 08.

pour but-unique ou non - manifester une émotion ou de prescrire un monde de conduite, ou d'influencer le comportement de quelque façon »⁴³.

AUSTIN part du fait que l'affirmation considérée comme devant être toujours vraie ou fausse, pose des problèmes agaçants et qu'il faut penser aux autres faits qui ne sont ni vrais, ni faux. A partir de là, il a lancé la notion de performatifs qui ne sont ni vrais ni faux, mais ils ont pour caractéristiques d'accomplir une action par la seule énonciation : il suffit à un président de séance de dire : « je déclare la séance ouverte » pour ouvrir effectivement la séance.

2.2.1 Les performatifs

Dans sa première conférence dans « how to do things with words », AUSTIN distingue entre les énoncés constatifs et les énoncés performatifs. Constatifs qui englobent des énoncés descriptifs et qui peuvent être vrais ou faux, exemple :

- Le ciel est bleu.

- Pierre est parti.

Performatif où l'énonciation accomplit une action ; exemple : je te promets de venir demain.

L'action de promettre est accomplie, l'énoncé peut être sincère ou non, mais il n'est pas question de vérité ou de fausseté.

L'énoncé performatif s'oppose donc à l'énoncé constatif qui décrit simplement une action dont l'exécution est indépendante de l'énonciation ;

⁴³ AUSTIN.J, « Quand dire c'est faire », éditions du seuil, 1970; P38

dire « j'ouvre la porte » ne réalise pas ipso facto l'ouverture de la porte mais décrit une action.

Cependant, l'énoncé performatif est : «... *un énoncé qui, sous réserve de certaines conditions de réussite, accomplit l'acte qu'il dénomme ; c'est - à dire fait ce qu'il dit faire du seule fait qu'il le dise* »⁴⁴

Un énoncé performatif est réussi ou non. Il est réussi s'il suit certains critères :

-l'énoncé doit s'adresser à quelqu'un.

-l'énoncé doit être compris par le récepteur (une correspondance entre ce qui est dit et ce qui est fait).

Reste à signaler que le présent est le seul temps possible à employé dans ces types d'énonces (performatifs). Ces derniers sont exprimés à travers des actes de parole ponctuels.

2.2.2 les trois types d'actes de parole

« [...] comparons ensemble actes locutoire et illocutoire à un troisième type d'acte [...] Nous appellerons un tel acte, un acte perlocutoire ou une perlocution ». ⁴⁵

Dans la huitième conférence, AUSTIN étale une distinction entre trois types d'actes de parole : locutoires, illocutoires et perlocutoires

⁴⁴ KERBRAT -ORECCHIONI.C, op.cit, p9.

⁴⁵ AUSTIN.J, « Quand dire, c'est faire », op.cit, p114.

- L'acte locutoire (acte de dire quelque chose) consiste à construire un énoncé auquel est réuni une signification linguistique et un contenu propositionnel. L'acte locutoire a les même bordures que la proposition, c'est-à-dire qu'il se manifeste à travers la production d'une suite de sons et de mots ayants un sens dans une langue quelconque.
- L'acte illocutoire (acte effectué en disant quelque chose), consiste à la réalisation de l'acte de dire. C'est l'intention exprimée par l'acte locutoire (promettre ordonner, s'engager...)

Par exemple en disant : « je te promets de venir », nous effectuons un acte locutoire parce qu'il y a une combinaison des sons et des mots auxquels vient s'associer un certain contenu sémantique. Nous effectuons aussi un acte illocutoire dans la mesure où nous réalisons une promesse vis-à-vis du destinataire.

L'acte perlocutoire (acte effectué par le fait de dire quelque chose), consiste à produire certains effets (visés ou non) sur l'auditoire comme (convaincre émouvoir, intimider,...etc.)

Exemple : la séance est ouverte !

Ça provoque un certain nombre d'effets comme : le silence, la prise de la parole par quelqu'un contrairement aux deux précédents types d'actes, les actes perlocutoires ne sont pas strictement linguistiques. Nous pouvons obtenir un effet perlocutoire par un comportement gestuel, non verbal comme le regard et son effet mentionné dans le chapitre précédent.

2.2.3 Les catégories d'acte de parole

Lors de sa dernière conférence, AUSTIN propose une classification d'actes illocutoires :

- Les verdictifs qui consistent à évaluer ou juger : estimer, classer, évaluer, décrire , condamner ...
- Les exercitifs qui consistent à décider l'action à suivre : nommer , commander , accorder , léguer , pardonner , supplier (les exercitifs sont des actes d'exécution des verdictifs et non les verdictifs eux mêmes)
- Les promissifs qui impliquent l'engagement dans une action : décider, jurer, avoir l'intention, promettre,...
- Les expositifs qui consistent, comme l'indique le terme d'exposer : argumenter, témoigner, se référer affirmer, mentionner,...

2.3 Vision de John SEARLE

La théorie des actes de langage de J-AUSTIN a été développée par John SEARLE dans son ouvrage « speech acts » paru en 1963, traduit en français en « les actes de langage » .Dans cet ouvrage l'auteur se base sur l'hypothèse suivante :

« Premièrement, parler une langue, c'est réaliser des acte de langage des actes comme : poser des affirmations, donner des ordres, poser des questions, faire de promesse et ainsi de suite, (.....), deuxièmement : ces

*actes sont en général rendues possible pour l'emploi des éléments linguistiques, et c'est conformément à ces règles qu'ils se réalisent »*⁴⁶

Dans son analyse des actes de parole, J- SEARLE insiste à la fois sur l'aspect intentionnel et l'aspect conventionnel.

La connaissance de l'intention du locuteur apparait comme un élément fondamental dans le processus de la communication.

SEARLE ajoute que *« l'unité de communication linguistique n'est pas comme on le suppose généralement -le symbole, le mot ou la phrase ni même une occurrence de symbole, de mot ou de phrase, mais bien la production ou l'émission du symbole, du mot ou de phrase au moment où se réalise l'acte de langage »*⁴⁷

Searle considère que les actes de parole sont les unités minimales de la communication linguistique.

2.3.1 La force illocutoire et condition d'emploi. Exemple de la promesse

Dans son étude des actes de parole, SEARLE s'intéresse exclusivement aux actes illocutoires, les actes de parole désignent surtout les actes illocutoires. Il appelle « illocutionary force » (en français force illocutoire) ce qui permet de créer sa valeur d'acte de parole. Pour lui, le contenu d'un énoncé résulte dans sa force illocutoire additionnée à son contenu propositionnel.

⁴⁶ SEARLE.J, « Les actes de langage », HERMANN, Editeurs des sciences et des arts, 1972 , p52.

⁴⁷ Ibid. P57.

Prenons les quatre énoncés suivants :

-Pierre ouvre la porte.

-Est-ce que Pierre ouvre la porte ?

-Pierre, ouvre la porte !

-Pourvu que Pierre ouvre la porte.

Ces énoncés ont le même contenu propositionnel (constitué de l'attribution du prédicat « ouvrir la porte » à l'objet auquel réfère « Pierre » mais ils ont différentes forces illocutoires (ordre, question, assertion et un souhait).

En ce qui concerne l'acte illocutoire de la promesse, pour qu'il soit réussi, SEARLE établit une liste de conditions qui contiennent les règles d'emploi de ce marqueur de force illocutoire :

« Si un locuteur L prononce la phrase T en présence d'un auditeur A ,T étant employé littéralement, L fait à A la promesse sincère et sans défaut P , si, seulement si les conditions suivantes sont remplies »⁴⁸

SEARLE cite neuf conditions .Sans les reprendre dans les détails, nous citons les suivantes :

- Les conditions normales de départ et d'arrivée sont remplies : cela implique que le locuteur et l'auditeur connaissent et comprennent la langue en question et que rien n'empêche physiquement de communiquer.

⁴⁸ Ibid p98.

- L exprime la proposition que P, en employant T : cette condition est propre à la promesse, elle isole la proposition du reste de l'acte de parole pour permettre de s'intéresser à l'acte de promesse.
- Dans l'expression de P, L prédique à propos de L un acte futur C : dans une promesse, un acte doit être prédiqué à propos du locuteur, et cet acte ne peut se situer que dans le futur. Nous promettons de faire quelque chose qui n'est pas déjà faite, si non à quoi sert la promesse.
- A préférerait l'accomplissement de C par L à son non – accomplissement, et L pense que c'est le cas : une promesse doit être considérée comme promesse et non comme menace ou avertissement par celui qui l'on promet et par celui qui promet.
- Il n'est pas évident, ni pour L, ni pour A que L serait conduit de toute façon à effectuer C :

« Il est pour moi hors de promettre de faire quelque chose s'il est évident aux yeux de tous ceux que concerne cette promesse, que cette chose, je vais la faire de toute façon. Si je fais une telle promesse, mes interlocuteurs [...] devront supposer que, pour moi, il n'allait pas de soi que j'accomplisse la chose promise. Si un mari heureux promet à sa femme de ne pas l'abandonner la semaine suivante, il provoque probablement plus d'anxiété que de réconfort. »⁴⁹

L'exemple cité dans ce passage paraît un bon témoin de cette condition.

- L'intention de L est que l'énoncé de T le mette dans l'obligation d'effectuer C : cette condition consiste à ce que l'obligation d'accomplir un

⁴⁹ SEARLE.J, op. cit, p 101.

certain acte. Le locuteur doit se doter d'une intention claire, si non il ne peut pas être contracté par l'obligation d'accomplir cette promesse.

2.3.3 La classification des actes illocutoires

En partant de la classification des actes de parole proposée par AUSTIN, SEARLE présente cinq catégories d'actes illocutoires ou bien des catégories d'actes de parole ayant un effet spécifique :

Assertifs, directifs, permissifs, suppressifs et déclaratifs :

- Les assertifs expriment les sentiments, les affirmations et les croyances.
- Les directifs tentent de faire effectuer quelque chose à autrui : inviter à, suggérer, ordonner, réclamer, insister.
- Les promissifs engagent le locuteur à faire quelque chose à autrui : promettre
- Les expressifs expriment les sentiments et les attitudes du locuteur comme les félicitations, les remerciements, les excuses : remercier, féliciter, s'excuser, déplorer. Les déclarations provoquent des changements dans le monde par la prononciation d'énoncés. Les déclarations exigent une institution extra-linguistique comme les règles rituelles.

La classification de SEARLE se fonde sur de différents critères : sur le contexte, le statut du locuteur et de l'auditeur, sur la force illocutoire des actes de parole et sur la relation entre le locuteur et l'auditeur.

2.4 Les actes de parole et l'enseignement apprentissage de l'oral

Aujourd'hui, l'approche communicative constitue le fondement de l'enseignement des langues étrangères et spécialement du FLE. Elle se donne pour objectif d'apprendre aux acteurs à communiquer en dans une langue étrangère .Elle s'est nourrie de plusieurs théories, entre autre la pragmatique, là où la notion d'acte de parole a pris une place considérable au sein de la didactique des langues étrangères.

Mis en situation d'écoute et d'observation, l'apprenant développera au fur et à mesure des stratégies de compréhension à l'oral et à l'écrit.

« IL sera amené à s'exprimer par l'emploi d'énoncés dits : « actes de parole »(ou actes de langage) comme se présenter, demander, inviter,... »⁵⁰

Donc introduire les actes de parole à l'intérieur du processus d'enseignement/ apprentissage du FLE permet à l'apprenant de s'exprimer dans des situations de communication.

Partant du principe que parler, c'est effectuer un acte , l'enseignant doit faire comprendre aux apprenants que parler à autrui c'est exercer sur lui une forme d'action mutuelle. Cela l'aide à instaurer des relations actives dans la classe et plus tard dans la société.

En effet l'introduction des actes de parole dans l'enseignement apprentissage de l'oral permet aux apprenants de se débrouiller au sein de la classe et de participer à leur apprentissage, en étant capables de donner leurs avis, d'interroger l'enseignant s'ils n'ont pas compris, demander un renseignement sur un fait, se justifier,...etc.

⁵⁰ Programmes et documents d'accompagnements de la langue française du cycle primaire, Juin 2011P77.

Les actes de parole n'ont pleinement de sens qu'à l'intérieur de l'action, pour cela, il s'avère nécessaire de prendre en considération le contexte et le statut des interlocuteurs.

A l'oral comme à l'écrit, le contexte et le statut des interlocuteurs déterminent le choix des réalisations linguistiques qui traduisent des actes de parole dans des situations de communication variées. Il faut rappeler qu'un énoncé ne peut prendre le sens que dans un contexte ⁵¹.

2.4.1 L'aspect interactionnel des actes de parole

Il est évident qu'il est impossible de ne pas communiquer .Dans toute situation de communication, il y a un locuteur.

En effet, les actes de parole demandent la participation de l'interlocuteur qui doit les connaître et les accepter. Il y a toujours une sorte d'ajustement réciproque des partenaires de la communication, une collaboration pour assurer l'intercompréhension.

L'exemple suivant peut clarifier les choses:

Dans une situation de communication réelle, deux interlocuteurs face à face X et Y.X produit un énoncé pour agir sur Y au moyen d'un acte de parole.

Mais au même moment, Y est entrain d'écouter, il émet lui aussi des signaux (regard, mimique,..) pour exprimer son accord en réaction de l'énoncé de X. X est aussi récepteur et peut ajuster son énoncé selon la réaction de Y s'il est tombé dans un état d'incompréhension (foncer ses sourcils par exemple), et vice- versa si Y prend la parole et X écoute.

⁵¹ Ibid. p89.

Catherine KERBAT-ORECHIONI affirme que : « *Loin d'abandonner la notion d'acte de langage, la perspective interactionniste confirme et même renforce l'idée selon laquelle parler, c'est agir –ou plutôt interagir, en ce sens que tout au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants exercent les un sur les autres des influences de nature diverse.* »⁵²

En effet l'entrecroisement des actes de parole et l'interaction sont bien évidents puisque parler c'est interagir.

L'acte de parole est extrêmement divers et nécessaire à l'être humain, Notons ici que même restant silencieux, nous réagissons, car ne pas vouloir communiquer, c'est déjà un acte de parole.

Il est possible, de se faire comprendre en utilisant les gestes dans le cas d'un locuteur qui n'a pas la même langue que son interlocuteur et là aussi l'aspect international est extrêmement fort , donc l'acte de parole c'est aussi utiliser son corps pour dire et faire quelque chose.

Pour cela, il s'avère important de faire apprendre à nos apprenants à agir pour apprendre.

2.4.2 Le cadre communicatif des actes de parole:

Au sens étymologique, le verbe communiquer signifie « rendre commun ». La communication désigne au sens plus général, l'instauration d'une relation avec autrui, Elle se fait au moyen des actes de parole en présence d'un locuteur, d'un interlocuteur et d'une intention illocutoire transmise.

⁵² KERBRAT-ORECCHIONI.C, op.cit, p53.

En réalité de la communication, les choses ne prennent pas toujours le même chemin, Nous pouvons avoir dans une situation de communication :

***Plusieurs locuteurs pour un même acte**

Le cas est bien clair dans les échanges surtout trilogues ou encore polylogues,

Exemple⁵³ :

INES : Il dansait le tango comme un professionnel, mais il était pauvre j'imagine.

GARCIN : On te demande s'il était pauvre.

ESTELLE : Oui, il était pauvre.

Dans cet exemple, nous constatons que la même question a été formulée indirectement par Inès ; Puis reformulée d'une façon explicite par Garcin.

*** Autant d'actes différents que de catégorie.**

C'est le cas de l'énoncé s'adressant à un destinataire collectif mais non homogène ou à plusieurs destinataires qui ont un statut participatif différent Cela peut causer différents actes.

1) Cas d'un destinataire collectif :

Prenons l'exemple d'un chef de l'Etat qui déclare à la télévision, suite à des manifestations turbulentes : « Le calme se rétablira de nouveau, coûte que coûte». Il accomplit dans ce cas au moins deux actes.

⁵³ Ibid. P56.

Premièrement, il prend une promesse en ce qui concerne les « bons citoyens », soucieux de calme et de tranquillité, deuxièmement, il menace les « mauvais citoyens », qui ont été la cause de ce désordre.

2) Cas de plusieurs destinataires dotés de statut participatif différent :

Ce cas se base sur l'existence d'un destinataire principal et un destinataire secondaire Exemple de l'interview :

Un journaliste commence toujours ainsi :

Madame X, vous êtes née en France en 1960, Après vos études universitaires, vous avez été professeur en littérature au lycée puis directrice, après cinq ans, dans le même lycée Z, là ou vous avez commencé votre carrière d'écrivain...

Par rapport à l'interviewée c'est une demande de confirmation et par apport aux auditeurs (destinataire principal), c'est un acte d'information

Un autre exemple qui a le même principe (plusieurs destinataires, statuts participatif différents).

Dans son anniversaire, le père exprime en direction de son fils l'éloge de la mère ; « Oh ! Ta mère a un goût ! » Très enthousiasmé pour le cadeau fait par la mère : « T'as vu la montre, super ! ».

L'énoncé sera pour le fils, destinataire officiel ; une prise de témoin, mais pour la maman, ça sera un compliment dans le 1^{er} cas et un remerciement implicite dans le second.

Donc la production d'un seul et même énoncé peut engendrer beaucoup d'actes de parole.

2.4.3 Les actes de parole en 5^e AP

Dans le programme de français de 5^e Année primaire (année qui clôt le cycle primaire) ; l'objectif terminal d'intégration est défini ainsi :

*« Au terme la 5^e AP, l'élève sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image , un énoncé oral ou écrit en mettant en œuvre des actes de parole exigés par la situation de communication . »*⁵⁴

L'oral , en 5^e AP , s'articule sur une liste d'actes de parole sélectionnés qui aident l'apprenant à prendre sa place dans son apprentissage.

⁵⁴ Programme de français 5e AP, P8

Le tableau ci-dessous contient les actes de paroles et leurs réalisations linguistiques sélectionnés pour le programme de la 5^e AP⁵⁵.

Actes de parole	Réalisation linguistique possibles
Saluer	-Salut !
Prendre congé	-Salut ! A bientôt -A tout à l'heure ! -Au revoir Monsieur ! - A demain !
Se présenter	- Salut, je m'appelle.. - Bonjour Monsieur, je suis..., votre voisin - Bonjour Madame, je me nomme..élève de 5 ^e AP. - Je suis le chef de classe, mon prénom est ..
Présenter une personne	-Voici la maîtresse - C'est ma sœur... - Voilà mon camarade de classe -IL/Elle s'appelle (nom et prénom) -Je vous présente mon père
Exprimer : ses goûts, ses sensations, ses sentiments positifs ou négatifs, ses émotions et ses préférences (utilisation des appréciatifs, des antonymes et de la forme négative)	-Chouette !j'ai une bonne note. - Je suis très fâché ! je suis content !/ je ne suis pas fâché. - Je n'aime pas le chocolat, je préfère les dattes - C'est super !
Souhaiter quelque chose à quelqu'un	-Bonne année ! - Je vous présente mes vœux pour la nouvelle année - recevez mes meilleurs vœux ! - Je te souhaite un bon anniversaire
Remercier(le tutoiement ou le vouvoiement)	-Merci. -Je te remercie -Je vous remercie -Merci bien
Répondre à des remerciements	-Je t'en prie - Je vous en prie -De rien

⁵⁵Ibid. P16-17

<p>Demander -Quelque chose+formule de politesse (demande polie) - Demander quelque chose (demande directe)</p>	<p>-Peux-tu me prêter ton livre, s'il te plaît ? - Relis le texte. -Ferme bien le robinet d'eau. -Est-ce que je peux dessiner ? (Est-ce que je peux+infinitif) -Est-ce que je peux manger ce gâteau ? (Est-ce que je peux+ infinitif+COD) -Je peux lire le conte ce soir ? -Est-ce que je peux regarder la télé ce soir ? - Est-ce que je peux+ infinitif+COD+CCT) - Que se passe –t-il ? -C'est arrivé quand ? C'est arrivé où ? - c'est quoi ça ? - Ile pleut encore ? il neige ? -Est-ce qu'il va faire beau ? -Où se trouve la poste ? A droite ou à gauche ? Que penses-tu de cet événement § - Tu es d'accord ?</p>
<p>Proposer /Accepter –Refuser/Se justifier</p>	<p>-Veux –tu venir au stade ? - Oui, je veux bien. - Non, je ne peux pas, j'ai des devoirs -Je suis désolé !</p>
<p>Donner une information sur un objet, une personne, un animal ou un événement</p>	<p>- Le vent souffle très fort à l'Est du pays. - Il y a trop de vent ! - C'est un chien méchant. -Il y avait beaucoup de voitures sur la route. - Quel monde, au marché aujourd'hui ! - Il porte une écharpe verte.</p>
<p>Donner un avis, donner un ordre. Donner un ordre Conseiller</p>	<p>-Je pense que l'équipe est bien préparée. -Je crois que l'équipe est bien préparée. -Je ne suis pas d'accord/Je suis d'accord. -Il faut partir plutôt. -Pour moi, c'est très bien ! -Moi, je pense réussir. -Mets ta veste tout de suite ! -Mets la veste parce qu'il fait froid ! -Mets ta veste, il fait froid ! N'oublie pas d'éteindre la lumière.</p>

L'intégration de différents actes de parole permet à l'apprenant de construire le sens du message qu'il entend ou qu'il dit. Ce qui lui prépare à aborder les macro-actes de parole (raconter, décrire et argumenter) plus tard au cycle moyen .

Objectifs à atteindre à l'oral en 5^e AP :

- Adopter des stratégies adéquates de locuteur ;
- Réagir à des sollicitations verbales par un énoncé intelligible et cohérent ;
- S'exprimer d'une manière compréhensible dans des séquences conversationnelles ;
- Réagir à partir d'un support écrit ou sonore ;
- Prendre la parole de façon autonome pour questionner, répondre, demander une information, donner une consigne, donner un avis.
- Produire un énoncé pour raconter, décrire, dialoguer ou informer.
- Dire des textes poétiques en s'appuyant sur des éléments prosodiques;
- Synthétiser l'essentiel d'un message oral dans un énoncé personnel;
- Marquer son propos à l'aide d'adverbes, d'interjections et de traits prosodiques.

Compétences disciplinaires, à l'oral de fin de 5^e AP.

Pour pouvoir s'exprimer dans une situation de communication, il faut d'abord comprendre le message. La compréhension orale précède la production orale.

La compréhension orale est une compétence qui met en jeu premièrement des stratégies d'écoute, et deuxièmement la compréhension de l'énoncé, L'apprenant va réinvestir ce qu'il a appris en classe et à l'extérieur, la compréhension de l'oral va l'aider à élargir ses propres stratégies pour progresser dans son apprentissage.

L'expression ou la production orale est une compétence que les apprenants doivent acquérir progressivement. Elle consiste à s'exprimer dans des situations de communication diverses, Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA ajoutent que:« *Développer l'expression orale, donc de nouveaux comportements langagiers en faisant communiquer les apprenants de la manière la plus naturelle et la plus authentique qui soit, il reste l'objectif premier de tout apprentissage de l'oral*»⁵⁶

En effet s'exprimer oralement dans des situations de communication doit être le plus proche de ce qui est naturel et authentique, et c'est l'objectif principal que vise l'enseignement apprentissage de l'oral.

Les deux compétences de l'oral (Compréhension/production) sont imbriquées, Nous ne pouvons pas les dissocier, Dans chaque situation de communication dans la classe ou à l'extérieur, il y a toujours une compréhension et une production orale.

Dans ce qui va suivre, nous dressons les deux compétences de l'oral visées en fin de 5^e AP.⁵⁷

⁵⁶ J.P. CUQ et I GRUCA, op.cit, P177.

⁵⁷ Programme de français .P8-9

A l'oral /compréhension (écouter)

Compétence de fin d'année	Composantes de la compétence
Construire le sens d'un message oral en réception.	Mobiliser ses connaissances du système phonologique et prosodique .
	Identifier la situation de communication
	Saisir la portée du message oral

A l'oral /expression (parler)

Compétence de fin d'année	Composantes de la compétence
Réaliser des actes de parole pertinents dans une situation d'échange	Prendre la parole pour raconter, donner un avis
	Produire un énoncé intelligible pour communiquer en réponse à une consigne, à une question
	Savoir prendre sa place dans un jeu de rôle, dans une situation conversationnelle

Conclusion

Ce chapitre avait pour objectif de clarifier les certains concepts relatif à notre sujet : l'origine des actes de parole et la relation entre actes de parole et enseignement apprentissage de l'oral en classe de langue .En effet, l'enseignement apprentissage de l'oral se fait au moyen d'actes de parole puisque tout au long d'une situation de communication , nous visons d'agir sur autrui d'une façon consciente ou non. L'oral se réalise autour d'une liste d'actes de parole sélectionnés pour développer chez le jeune apprenant des compétences de communication orales. Il doit être en mesure d'identifier la situation de communication, à maintenir son propos au thème développé et de produire un énoncé intelligible. Les actes de parole comme, saluer, demander quelque, chose, remercier, refuser, expliquer,... etc, vus en 4AP et consolidés en 5AP aident les apprenants à s'exprimer d'une manière intelligible et proche des situations de communication authentiques.



Chapitre 3

**Enseignement apprentissage
de l'oral au moyen des actes
de parole**

Introduction

Nous voilà dans le troisième chapitre pratique après les deux chapitres théoriques. Ce chapitre a pour objectif de tester les hypothèses émises au début. Nous allons vérifier si l'enseignement- apprentissage de l'oral par le biais des actes de parole permet un développement d'une compétence communicative orale chez les apprenants de 5^{ème} année primaire. Après le pré-test, nous nous lançons dans le test qui comprend quatre séances d'oral (compréhension et production orale) pour arriver à la fin à la phase d'analyse.

3.1 Caractéristiques de l'expérimentation

Dans le cadre de notre modeste recherche, nous avons opté pour la méthode expérimentale pour pouvoir tester l'efficacité des actes de parole dans la mise en place d'une compétence communicative orale, en classe de 5^e Année primaire , dans une école urbaine. Nous avons filmé les séances d'oral pour avoir un produit concret dans notre étude.

3.1.1 Le lieu de l'enquête

Nous avons réalisé notre enquête à l'école:

"BEJAOUI MOHAMED", situé à l'Ouest de la ville de Biskra

Commune : Biskra

Daïra : Biskra

Adresse: cité 100 lgs villas cadres, Biskra

N° de téléphone : 033-75-56-75

Superficie : 32 00.00M2

Projet de création : 1990

L'école est composée de : 6 classes, bureau du directeur, des toilettes et la cour.

3.1.2 Le public visé

Avant de nous lancer dans notre expérimentation et projeter la lumière sur les objectifs à atteindre d'après cette étude, il fallait s'arrêter au public visé. Nous avons pris comme échantillon les apprenants de la classe de la 5^e année primaire à l'école BEJAOUI MOHAMED, c'est une classe qui se compose de 26 apprenants dont 11 garçons et 15 filles. La moyenne d'âge de ces apprenants varie entre 10 à 11ans. Notre public est constitué d'apprenants issus d'un milieu urbain, avec un niveau que nous avons jugé moyen (d'après la phase de l'observation).

Nous nous sommes approchée de ces enfants en effectuons une phase d'observation qui paraît être nécessaire dans notre recherche, ayant un objectif bien déterminé : celui d'établir un diagnostic qui pourra nous aider dans le cheminement de cette étude. Cette étape s'est déroulée pendant deux semaines (la durée d'une séquence), Nous avons débuté la tâche fin janvier 2013 avec un enseignant qui a vingt ans d'expérience.

Dans ce qui va suivre, nous donnons un aperçu du déroulement des séances d'observations concernant la séquence 1 du projet III.

Projet III : Lire et écrire un texte documentaire

Séquence 1

Le 27/01/2013

Activité	Durée	Observations
Compréhension de l'oral: « un métier, sauver la vie » manuel p11	45 mn	-La séance s'est faite, livre ouvert, les apprenants veulent lire le texte à haute voix. Ils ne cessent de lever les doigts pour lire.
Lecture et compréhension du texte : Les mers et les océans p79	45mn	Texte long et difficile. Difficulté dans la prononciation des sons [Y]/ [U]

Le 28/01/2013

Activité	Durée	Observations
Vocabulaire : La définition d'un mot, Utilisation du dictionnaire	45 mn	-Les apprenants utilisent correctement le dictionnaire, mais d'une manière qui n'est pas rapide
Grammaire : Le pronom Complément (le , la ,l', les)	45mn	Ils ont bien assimilé la leçon

Chapitre 3 Enseignement apprentissage de l'oral au moyen des actes de parole

Le 30/01/2013

Activité	Durée	Observations
Lecture suivie et dirigée Texte : le cross impossible Manuel p72	45 mn	Le texte n'est pas motivant: c'est l'enseignant qui invite à chaque fois pour lire
Conjugaison Les verbes Pronominaux Manuel P:116 Cahier d'activité P:70.71	45mn	Leçon réussite : Les apprenants ont vivement participé

Le 03/02/2013

Activité	Durée	Observations
Orthographe : Les homophones grammaticaux a-as-à/es-et-est Manuel P25 Cahier d'activité P=78-79	45m	-Difficulté de prononciation du son [e]/[i] -L'enseignant a trop parlé comparativement aux apprenants.
Préparation à l'écrit -Rédiger une phrase pour définir un mot en contexte p :85	45mm	Les élèves doivent présenter un animal en 3 ou 4 phrases. Ce thème les a bien motivés . Ils ont beaucoup d' informations sur les animaux

Chapitre 3 Enseignement apprentissage de l'oral au moyen des actes de parole

Le 04/02/2013

Activité	Durée	Observations
Production écrite (1^{er} jet) : -Prise d'information sélectionner et copier des informations essentielle dans un texte documentaire	45 mn	Premièrement le travail doit se faire sur les cahiers d'essais L'enseignant passe et corrige quelques erreurs.
Récitation Texte : Ménagerie Lecture et mémorisation du poème Manuel p:75	45mn	-Difficulté de prononciation sons :[Y]/ [U] - Les apprenant ne respectent pas la ponctuation, ni l'intonation

Le 06/02/2013

Activité	Durée	Observations
Production écrite (2 ^{ème} jet) : - Réécriture	45 mn	Après les remarques faites par l'enseignant, les apprenants réécrivent la production écrite sur les cahiers de classe
Evaluation /remédiation	45mn	Cette séance est consacrée à la correction des activités faites à la maison (sur le cahier d'activités)

Remarques

Certes la pré-enquête nous a aidée à avoir une vision générale sur le niveau des apprenants, mais surtout, nous a facilité la prise de contact avec le groupe expérimental. Après ces séances d'observations nous avons remarqué :

- L'existence d'une relation d'amitié et de confiance entre les apprenants et l'enseignant.
- Les apprenants sont curieux de savoir ce qui est nouveau comme information.
- Ils recourent, souvent, à la langue maternelle.
- L'enseignant intervient à chaque erreur quand l'apprenant prend la parole.
- La séance d'oral s'est devenue une séance de compréhension du texte(les apprenants lisent des yeux le texte pour trouver les réponses des questions posées par l'enseignant.)
- Le langage oral n'existe pas (l'enseignant insiste sur la construction de la phrase simple, Ph= GNS+GV)
- L'interaction: apprenant –apprenant, n'existe pas, ainsi que le travail de groupe.

3-2 Déroulement de l'expérimentation

Notre expérimentation s'est déroulée au début du mois de février et a duré presque un mois. Elle comprend des enregistrements audio-visuels de quatre séances d'oral autour de trois actes de parole : donner des informations sur un animal, Présenter un animal et donner son avis. , Nous

avons utilisé en plus du manuel, le data show pour s'approcher de la communication authentique.

3.2.1 Les étapes de l'expérimentation

Notre expérimentation s'est déroulée en trois étapes:

- Une phase de préparation des apprenants :

Cette étape a pour objectif de motiver les apprenants et les impliquer dans leur apprentissage, négociant avec eux les thèmes qui seront abordés .A cette tranche d'âge (de 10 à 11 ans) les apprenants ont aimé travailler sur le thème : « animaux »

- Une phase de planification:

A partir de cette étape, nous avons pu expliquer aux apprenants, d'une manière générale, les trois actes de paroles choisis, ainsi que le matériel à utiliser pour les réaliser.

- Une phase de réalisation: A travers cette étape, nous avons responsabilisé les apprenants sur leur rôle : prendre la parole, s'entendre pour travailler en groupe, respecter l'Autre.

3.2.2 Démarche pédagogique des activités d'oral réalisées

* **Séance 1:** compréhension de l'oral

Acte de parole : Donner des informations sur un animal

Support : texte lu par l'enseignant

Titre : l'éléphant Manuel, P:78

Objectifs : Repérer le thème général.

Extraire des informations essentielles.

Démarche :

- Eveil de l'intérêt : Une devinette sur l'éléphant.
 - Première écoute : l'enseignant dit le texte sur un ton naturel, les apprenants doivent répondre à la question : où vivent les éléphants?
 - Deuxième écoute
 - Troisième écoute
- De quoi se nourrissent les éléphants?
- L'éléphant mange tous ces éléments, est-ce qu'il a des mains comme nous pour saisir et prendre les aliments ? Avec quoi il porte les feuilles, les racines et les fruits ?
- Combien de dents procède l'éléphant ?
- Comment s'appelle l'animal qui ne mange que des végétaux ? Il a aussi un autre nom ?
- A l'opposé, il ya d'autres animaux qui se nourrissent de viande ? Comment on les appelle?

Chapitre 3 Enseignement apprentissage de l'oral au moyen des actes de parole

* Jeux de mots : l'enseignant distribue des cartes qui portent des noms d'animaux, il demande aux apprenants de les classer au tableau suivant :

Animaux végétariens	Animaux carnivores

-De quoi se compose la famille de l'éléphant ?(le mâle, la femelle, le petit) :
une information qui n'existe pas dans le texte

-Qui peut nous donner des informations sur l'éléphant ?

* Une comparaison entre l'éléphant d'Afrique et d'Asie à partir des images apportés par les apprenants.

Séance 2: Production orale

Acte de parole: donner des informations sur un animal

Support : fiches réalisées à la maison sur des animaux

Objectifs: prendre la parole pour donner des informations sur un animal choisi.

Démarche :

- Rappel : du thème de la séance précédente de la compréhension oral:
quel était le thème de la séance passée ?
- Où vit cet animal ?
 - Est –ce qu'il est solitaire ?
 - De quoi se nourrissent les éléphants ?

Chapitre 3 Enseignement apprentissage de l'oral au moyen des actes de parole

- L'animal qui se nourrit d'herbes et de racines, comment on l'appelle?
- Décrivez l'éléphant, comment il est ? (sa taille, son poids, ses yeux ses défenses,...)
- L'enseignant introduit l'idée des menaces dont souffre l'éléphant comme le changement climatique
- Quelqu'un va nous informer sur l'éléphant (on donne la parole aux apprenants)
- * à partir des fiches réalisées à domicile sur des animaux, chaque représentant du groupe passe au tableau et parle de l'animal choisi par les membres du groupe:

- Groupe 1 → Hachem: le renard
- Groupe 2 → Chahinez : la girafe
- Groupe 3 → Norhane : le kangourou
- Groupe 4 → Ibtihadj : la koala
- Groupe 5 → Selma : la vache
- Groupe 6 → Oumaima : l'ours

A chaque fois, l'apprenant, chef de groupe montre l'image de l'animal dont il va parler)

* L'enseignant trace un tableau et demande aux apprenants de proposer des animaux sauvages et domestiques.

Séance 3: Compréhension de l'oral

Acte de parole : Présenter un animal.

Support : DVD " la tortue de terre"

Objectifs : Repérer le thème général.

Dégager l'essentiel du message oral pour réagir.

Présenter un animal et son lieu de vie.

Démarche:

- Eveil de l'intérêt : proposer aux apprenants la devinette suivante en marquant des pauses à chaque indice :

" Je suis un animal, Je peux être grand ou petit .Dans ma famille, nous pouvons avoir des couleurs .Je ne suis pas très rapide .Je porte ma maison sur mon dos .J'ai quatre patte, Qui suis –je ?

- Montrer les photos des tortues (DVD)

Où vivent les tortues ?

- Montrer le spot en entier, sans le son.

-Quelle est la tortue du reportage ?

- Demander aux apprenants de couper une feuille en deux sur une moitié, ils dessinent une tortue et sur l'autre une autre barrée.

- Lire une première fois aux apprenants les six phrases ci-dessous:

* la tortue D'HERMAN est une championne de vitesse.

* Elle peut vivre longtemps.

* Elle aime le soleil.

* Elle ne vit pas toujours au même endroit.

* Son problème, c'est le changement climatique.

* Il ya de plus en plus des feux de forêts.

* Montrer le spot en entier, avec le son.

- Enoncer une seconde fois les 6 phrases à la classe: ils lèvent la carte non-barrée si la phrase est correcte et ils lèvent la carte barrée si la phrase est incorrecte.

* Faire écouter le spot une dernière fois et demander leurs de présenter la tortue de terre.

* Classer les animaux donnés par les apprenants sauvages ou domestiques.

- Travail de groupe : chaque groupe va choisir un animal pour le présenter devant les camarades.

Séance 4: compréhension de l'oral

Acte de parole : donner son avis

Support: DVD " le droit à l'éducation.

Objectifs: - Identifier les interlocuteurs et le thème général du message oral.

- Attribuer des propos à une personne

- Donner son avis

Démarche :

- Eveil de l'intérêt : est ce que tu aimes l'école pourquoi ? (laisser deux minutes de réflexion)

- Qu'est ce qu'on apprend à l'école?

- Montrer le film sans le son.

-Qu'as –tu vu dans le film?

-Où se passe la scène?

-à ton avis, de quoi nous allons parler?

- Montrer le film avec le son

Organiser la classe en petits groupes, distribuer les cartes des personnages.

-Qui a parlé en premier? En deuxième ? En troisième ? En quatrième ?

-Remets les personnages dans l'ordre.

Mise en commun à l'oral par la description des personnages (vêtement – cheveux)

- Regarder le film avec le son

- Quel mot as-tu compris? Noter les propositions des enfants au tableau.

- Fais une phrase avec quelques mots

* Qui a dit quoi?

Chapitre 3 Enseignement apprentissage de l'oral au moyen des actes de parole

Découper les étiquettes suivantes

Le droit de faire de longues études	Le droit d'apprendre ses matières préférées
Le droit d'être aidés financièrement	Le droit pour tous les enfants d'aller à l'école
Le droit d'avoir la même chance	

- Regarder le film encore une fois puis associer les étiquettes aux personnages correspondants.

- Mise en commun à l'oral la classe entière.

- Qu'est ce que la fillette a dit au début?

Mais à la fin est ce quelle à été du même avis ? Qu'est ce qu'elle a dit ?

- Jeux: le téléphone arabe

Un apprenant dit oralement à son camarade son avis sur le film, (sport) son camarade dit à l'autre et ainsi de suite à la fin nous vérifions au niveau du premier apprenant.

- Jeux de rôle : demander aux apprenants de donner leurs avis sur l'examen blanc de français et sur un anniversaire d'un ou d'une amie.

Grille d'observation de la 1^{ère} séance

Compréhension de l'oral

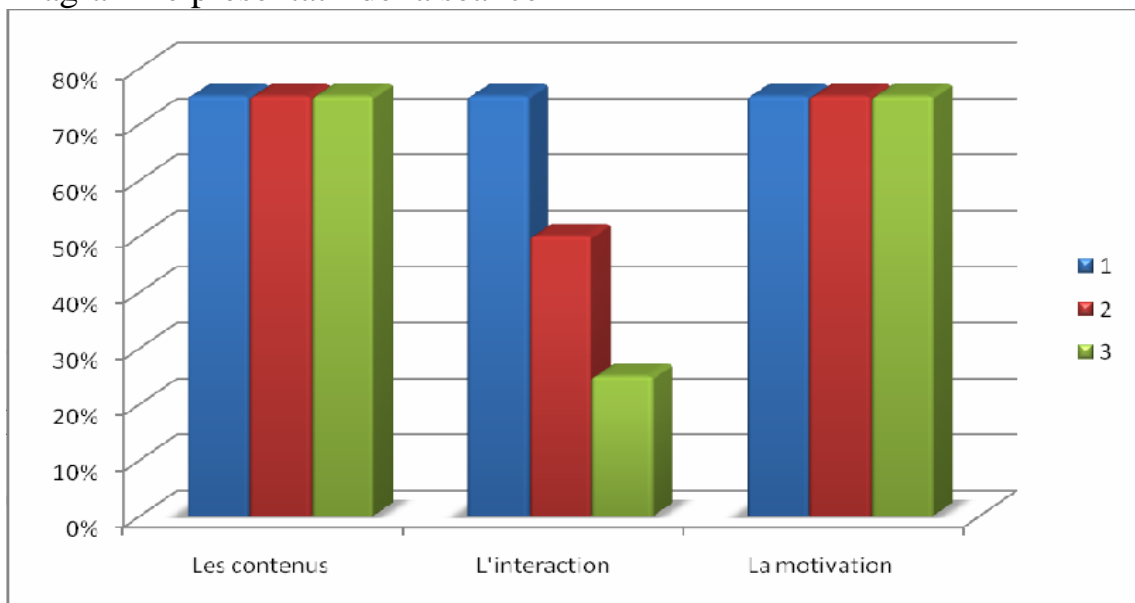
Texte : L'éléphant

Critères	Indicateurs	Evaluation
Les contenus	-Le message est globalement compréhensible - La progression de la pensée est claire - l'apprenant à mobilisé ses connaissance	75% 75% 75%
L'interaction	-l'apprenant participe activement -l'apprenant a pris des initiatives -l'apprenant a partagé ses connaissance avec ses camarades	75% 50% 25%
La motivation	-l' apprenant est attentif et appliqué -l'apprenant montre de l'intérêt et de l'enthousiasme -l'apprenant est motivé par les activités proposées	75% 75% 75%

Echelle d'appréciation

Toujours	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
100%	75%	50%	25%	00%

Diagramme présentatif de la séance 1



Grille d'observation de la 2^{ème} séance

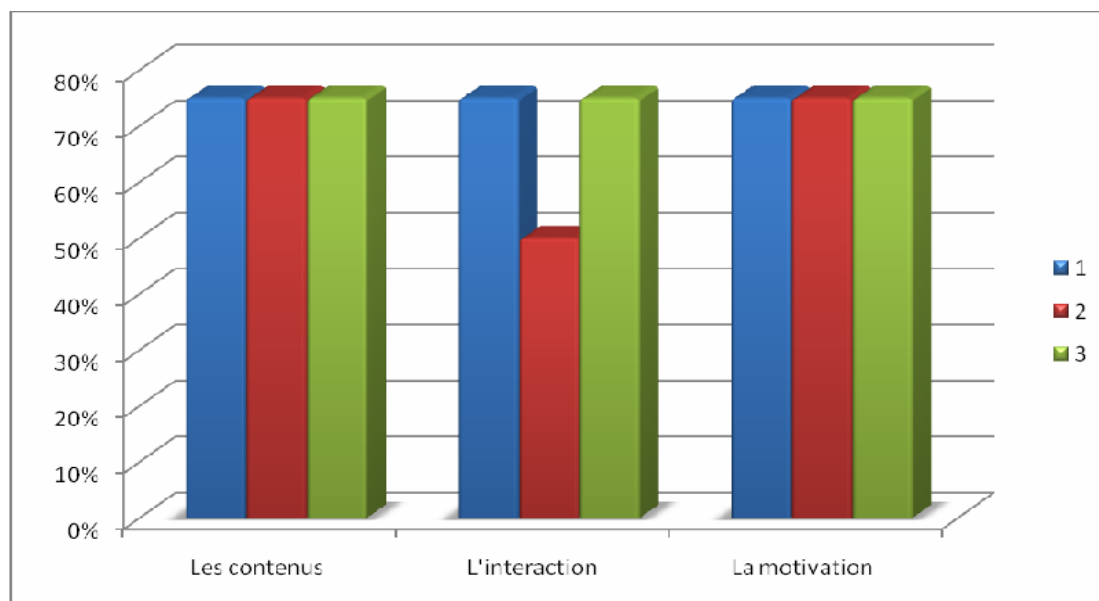
Production orale

Critères	Indicateurs	Evaluation
Les contenus	-Le message est globalement compréhensible	75%
	- La progression de la pensée est claire	75%
	- l'apprenant a mobilisé ses connaissances	75%
L'interaction	-l'apprenant participe activement	75%
	-l'apprenant a pris des initiatives	50%
	-l'apprenant a partagé ses connaissances avec ses camarades	75%
La motivation	-l' apprenant est attentif et appliqué	75%
	-l'apprenant montre de l'intérêt et de l'enthousiasme	75%
	-l'apprenant est motivé par les activités proposées	75%

Echelle d'appréciation

Toujours	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
100%	75%	50%	25%	00%

Diagramme présentatif de la séance 2



Grille d'observation de la 3eme séance

Grille d'observation de la 3^{ème} séance

Compréhension de l'oral

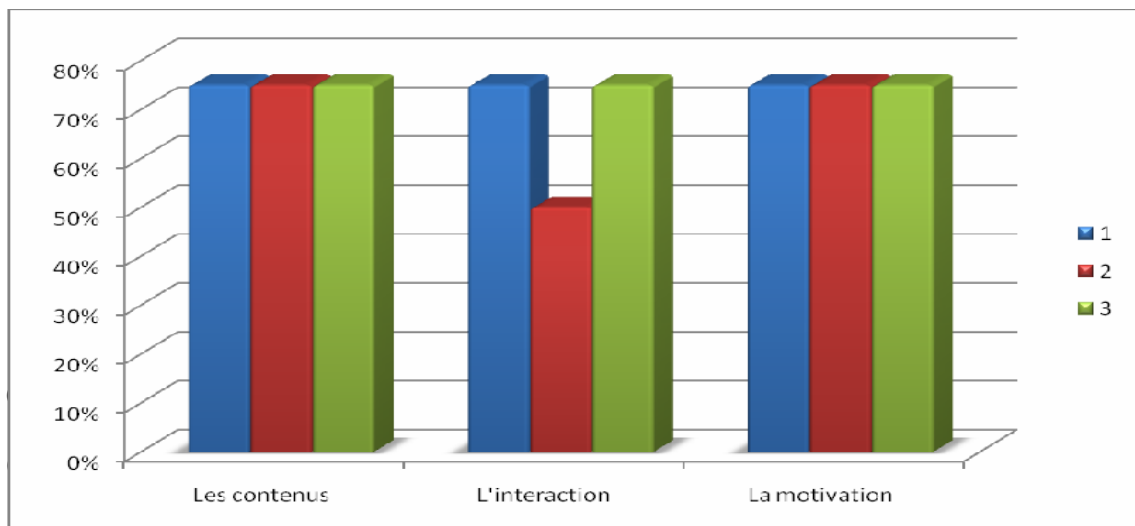
Support : DVD " la tortue de terre "

Critères	Indicateurs	Evaluation
Les contenus	-Le message est globalement compréhensible	75%
	- La progression de la pensée est claire	75%
	- l'apprenant à mobilisé ses connaissances	75%
L'interaction	-l'apprenant participe activement	75%
	-l'apprenant a pris des initiatives	50%
	-l'apprenant a partagé ses connaissances avec ses camarade	75%
La motivation	-lm' apprenant est attentif et appliqué	75%
	-l'apprenant notre de l'intérêt et de l'enthousiasme	75%
	-l'apprenant est motivé par les activités proposées	75%

Echelle d'appréciation

Toujours	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
100%	75%	50%	25%	00%

Diagramme présentatif de la séance 3



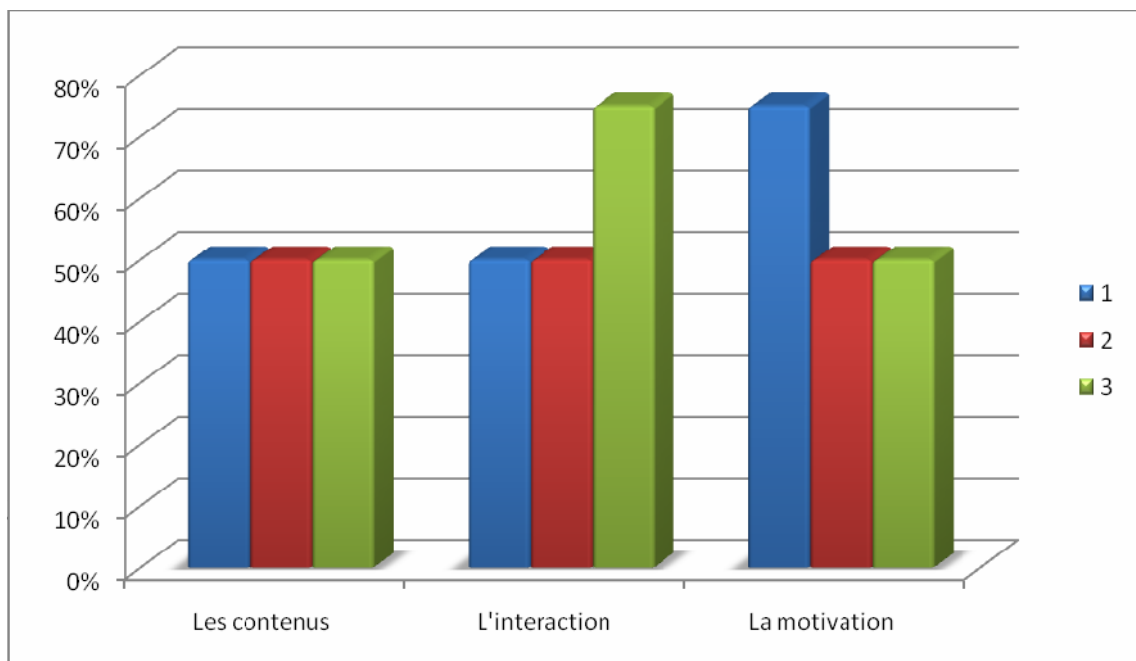
Support : DVD " : Le droit à l'éducation "

Critères	Indicateurs	Evaluation
Les contenus	-Le message est globalement compréhensible	50%
	- La progression de la pensée est claire	50%
	- l'apprenant à mobilisé ses connaissance	50%
L'interaction	-l'apprenant participe activement	50%
	-l'apprenant a pris des initiatives	50%
	-l'apprenant a partagé ses connaissance avec ses camarade	75%
La motivation	-lm' apprenant est attentif et appliqué	75%
	-l'apprenant notre de l'intérêt et de l'enthousiasme	50%
	-l'apprenant est motivé par les activités proposées	50%

Echelle d'appréciation

Toujours	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
100%	75%	50%	25%	00%

Diagramme présentatif de la séance 4



Dans ce qui va suivre nous allons essayer d'analyser les quatre séances réalisées en classe, en projetant la lumière sur les faits pertinents ainsi que les erreurs fréquentes.

En nous appuyant sur les grilles d'évaluations et sur nos observations, nous avons constaté que, malgré les lacunes linguistiques et méthodologiques recensées, les apprenants arrivent en fin de compte à présenter un animal et à donner leurs avis ; notre objectif est atteint.

Conventions de transcription

ORTHOGRAPHE

- Transcription en orthographe standard.
- Les aménagements concernent :

-la ponctuation :

Aucun signe n'est employé dans le texte. Toutefois, dans certains cas, on utilise le point d'interrogation pour guider l'interprétation de l'énoncé transcrit.

Les majuscules :

On ne les utilise pas au début des prises de parole, on les conserve pour l'initiale

Des prénoms.

Les propos prononcés de façon insistante sont écrits en majuscules.

PRONONCIATION

- Pour certaines formes courantes (« tu », « il y a », « parce que », etc.) qui ont plusieurs prononciations, on utilise de préférence l'orthographe standard.
- On utilise l'API (alphabet phonétique international) seulement lorsque la réalisation phonétique constitue un fait pertinent (par exemple si la prononciation est corrigée par un autre locuteur).

NOTATION DES PAUSES

Les signes + ou ++ ou +++ notent une pause courte, moyenne ou longue.

NOTATION DES FORMES INCOMPLÈTES, INAUDIBLES OU DIFFICILES À INTERPRÉTER

- **Le tiret** signale que la prononciation d'un mot est inachevée.

Exemple : il y avait des ca- canards (ca- est une amorce, terminée par un tiret)

- **XXX** indique une suite de syllabes inaudibles ou non orthographiées.
- **Les barres obliques** encadrent des formes pour lesquelles on hésite entre plusieurs interprétations phonétiques.

Exemple : /d'accord, d'abord/ (correspond à deux écoutes concurrentes)

- Les parenthèses signalent les cas où l'on hésite entre plusieurs transcriptions orthographiques.

Exemples :

- on (n') a pas compris (dans ce contexte, il est impossible de savoir si le ne de négation a été réalisé).

- il(s) le voi(en)t.

COMMENTAIRES

- Les commentaires sont placés entre soufflets.

REPÉRAGE DES LOCUTEURS

- L'enseignant est le plus souvent identifié par la lettre E (pour enseignant) ou P (pour professeur).

Les enfants sont identifiés par le début de leur prénom, ou par leur prénom.

- Un enfant non identifié est désigné par la lettre A (pour apprenant).
- Quand plusieurs enfants parlent simultanément, on utilise plusieurs fois A.

Lorsqu'il y a un chevauchement de paroles (plusieurs locuteurs parlent en même temps), on souligne les propos.

3.3.1 Première activité

Nous nous rappelons ici que le thème "animaux" était le choix des apprenants ; c'est pour cela nous avons constaté qu'ils ont été motivés et appliqués.

Extrait 1

Transcription

- 1^E *maintenant++dites mois euh +++ces ELEPHANTS ont besoins+d'aliments de que mangent+ou bien de quoi se nourrissent les éléphants?*
- 2Ha *d'herbe+++euh +les éléphants +se nourrit le euh*
- 3^E *attention éléphants de ++*
- 4Ha *Nourrit*
- 5^E *non? ++ Oumaima*
- 6Ou *se nourrissent*
- 7Ha *les éléphants se nourrissent le euh +d'herbe et +++ des fruits de euh+++racine*
- 8Mos *les éléphants+ euh+se-se nourrissent de-de -d'herbe de fruits de racines.*
- 9Cha *euh+euh++l'éléphant mange euh+les -les herbes et les+fruits et les racines*
- 10^E *l'éléphant mange tous ces éléments est-ce qu'il a ++des MAINS comme nous pour saisir et prendre les aliments*
- 11Sab *non*
- 12^E *avec quoi il va porter + avec quoi il porte les racines et les feuilles d'herbes et les herbes?*
- 13Sel *il pe-porte les/les racines par ++ son nez*
- 14^E *Avec*
- 15Sel *avec son nez*
- 16^E *avec son nez ? avec son nez ?*
- 17A *avec sa trompe*
- 18^E *avec sa trompe +avec sa+trompe <oui > <... >*
- 19^E *l'éléphant possède aussi des dents combien de dents possède l'éléphant ?*
- 20Yas *quatre/quatre dents*
- 21^E *< x x x > répète*
- 22Yas *Les éléphants++*

- 23^E *les éléphants? Singulier*
24Yas *l'éléphant possède quatre dents*
25Ha *l'éléphant possède quatre +<l'arrivée du directeur >*

Les élèves ont réagi aux questions de leur partenaire éducatif parce qu'ils ont bien compris le message, leurs réponses ont été dans le bon sens même dans 13 Sel qui a répondu par " le nez " au lieu de " la trompe", Le mot trompe est nouveau pour eux alors lorsque l'enfant n'a pas trouvé le mot dans son bagage linguistique, elle s'est débrouillé en empruntant le mot <nez >.

Nous avons constaté que l'enseignant intervient beaucoup sans se rendre compte que des fois il est entrain de freiner les apprenants surtout dans 3E.5E. E21et E23.

Extrait 2

Transcription

- 1^E *euh +l'éléphant se nourrit QUE++d'herbes de racine et+de fruits
comment on l'appelle alors ? comment s'appelle l'animal qui mange
QUE de végétations?*
2TA *euh+ sapp+euh+l'ani -l'animal sapp+qui se nourrit euh d'herbe et de fruits et de
racines euh +s'appelle euh +VEGETARIEN*
3^E *on dit un animal végétarien*
4AA *<chuchotement >*
5^E *il y a aussi un autre nom+lequel?*
6Cha *Herbivore*
7^E *oui on l'appelle aussi herbivore <il écrit le mot au tableau >*
8cha *monsieur <en langue maternelle > herbe*
9^E *oui ça vient du mot HERBE*

Transcription

- 10E *qui peut nous dire de quoi se compose une famille d'éléphant ? C'est –
à-dire le mâle la femelle et le petit <silence >*
- 11^E *le mâle c'est l'éléphant+c'est le masculin c'est l'éléphant hein++le
papa c'est l'éléphant +++comment s'appelle la femelle de l'éléphant?*
- 12Yac *l'éléphante*
- 13Sel *la femelle de l'éléphant il s'appelle l'éléphante <intervention de
l'enseignant pour corriger >*
- 14^E *et le petit ? comment s'appelle le petit de l'éléphant*
- 15A *monsieur +l'éléphou?*
- 16Ta *l'éléphant*
- 17A *l'éléphaut*
- 18E *L'éléphaut c'est faux
<rires >*
- 19Cha *l'éléphanteau*
- 20E *très bien +l'ELEPHANTEAU*
- 21A *monsieur+le petit <en langue maternelle >eau*
- 22E *Pas toujours+dans quelques cas on ajoute le suffixe eau comme le louveteau c'est la
famille du++la femelle c'est ?*
- 23Ibt *louve*
- 24E *et le petit?*
- 25AA *louveteau*
- 26A *monsieur comme le lion*
- 27E *ah vous connaissez aussi la famille du lion qui peut nous dire la famille du lion ?*
- 28Ha *le mâle + le lion la femelle euh la lionne et le euh x x x*
- 29E *oui + à haute voix*
- 30Ha *lionceau*

Dans 6 Ch, 8 Ch , 12 Ya , 13 Sel , 19 Ch, 21 A, 23 IbT, 25 AA, 26 A,28 Ha et 30 Ha, les apprenants ont mobilisé leurs connaissances et ils les ont partagées avec leurs camarades. Il faut signaler que la façon de s'assoir dans la classe ne favorise pas la bonne interaction (apprenant- apprenant) puisqu'ils ne peuvent pas se voir face à face.

3.3.2 Deuxième activité

Cette activité consiste à des mini-exposés réalisés à domicile sur des animaux, Le travail de groupe était présent. Chaque groupe doit réaliser une fiche sur un animal choisi pour le présenter aux camarades en classe.

Extrait 1

Transcription

- 1E *écoutez votre camarade, Hachem va nous parler d'un animal comment s'appelle cet animal?*
- 2Ha *Le renard*
⟨L'enseignant écrit l'animal sur le tableau⟩
- 3E *tu as apporté+une +image ou+une++ photo du renard?*
- 4E *Oui c'est bien+ montre -la à tes camarades.*
- 5Cha *le renard est animal euh+mammifère carnivore+il vit dans la-l'asie et dans l'europe et ++*
- 6E *en*
- 7H *en Asie et Europe et euh +en nord d'Afrique +i-il se nourrit de euh+ de+vian de viande et de +++*
⟨il a oublié quelques informations⟩
- 8E *regarde la fiche +regard la fiche*
- 9Ch *les poules +les lapins le xxx les oufs et les oiseaux +la couleur euh++gris et orange et rouge*
- 10E *c'est quoi mammifère ?*
- 11OU *⟨réponse en langue maternelle⟩*
- 12Ibt *les animaux mammifère sont des animaux qui ++⟨suite de la réponse en langue maternelle⟩*
⟨recherche de la signification dans le dictionnaire ⟩
⟨lecture de la définition par Ibt⟩
- 13Ha *il pèse de 50 jusqu'à 70 Kg*

Les apprenants n'ont pas été habitués à ce genre d'oral (mini-exposé). Ils s'adressent dans la plupart du temps à l'enseignant (ceux qui exposent) quant aux autres apprenants auditeurs, ils n'interviennent pas, Ils attendent, toujours d'être sollicités par l'enseignant. Ils n'arrivent pas à s'exprimer d'une façon aisée en langue étrangère, alors ils font appel à la langue maternelle comme dans 10 Ou et 11 Ibt.

Transcription

- 1E *est ce que tu as une image du kangourou ?*
- 2Nor *oui*
- 3E *regardez ++ le kangourou++*
- 4A *monsieur il (est)il grand*
- 5E *vas y++commence*
- 6Nor *le kangourou ++ la taille de kan+la taille de kan+la taille de kangourou+
dépass(ait) ceule d'un homme +++ comme+comme pèse 85 kilos+le pelage de la
kan+le pelage de +la kangourou gris claire chicholat*
- 7E *gris clair chocolat*
- 8Nor *la famille s'appelle le kangourou*
- 9E *la famille s'appelle le kangourou ?*
- 10 Nor *<explication on langue maternelle >*
- 11E *le mâle ? le mâle ? le mâle s'appelle aussi++ vas y*
- 12Nor *le mâle s'appelle aussi le kangourou et le petit +le kangourou + il ha-habite avec sa
famille ensemble dans la maison ?*
- 13E *ils ont une maison ?*
- 14Nor *<explication en langue maternelle>*
- 15Nor *Non la maison du euh kangourou xxx++ la coulère de la femelle gris et la coulère
de la mâle ro+ro*
- 16Nor *Roux*
- 17E *euh+elle n'a pas parlé de l'habitat du kangourou+où habite le kangourou ?
en Afrique ? en Europe ?*
- 18A *en Asie*
- 19Sab *Afrique*
- 20Ta *Europe*
- 21Ibt *en australie*
- 22E *très bien répète*
- 23Ibt *il le kangourou habite en Australie*

Extrait 3

Transcription	<i>le koala est un animal sauvage et mammifère ++euh ++son euh+son pelage</i>
1Ibt	<i>euh+gris++et +pèse +il pèse 50Kilos</i>
2E	<i>environ +environ ++50kg</i>
3Ibt	<i>euh +euh environ 50kg</i>
4E	<i>bien oui</i>
5Ibt	<i>euh ++ monsieur euh+<en langue maternelle></i>
6E	<i>il mesure</i>
7Ibt	<i>il mesure euh+euh 85 cm</i>
8E	<i>Oui</i>
9Ibt	<i>se mange +il mange les feuilles de ++dé -d'icalyptous</i>
10M	<i>d'eucalyptus</i>
11Ibt	<i>d'eucalyptus ++ sa femelle s'appelle la koala et son petit s'appelle le koala +euh +il+vit+il vit dans euh +en Australie</i>

Malgré la bonne volonté des élèves qui ont accepté de travailler pendant la grève des enseignants, nous avons constaté un manque flagrant au niveau de ce qu'ils procèdent comme stock lexical, ce qui nécessite de grands efforts de la part de l'enseignant.

Parmi les erreurs constatées nous citons :

*celles appartenants à la phonétique comme :

-ceule au lieu de celle dans 6Nor

-ro ou lieu de roux dans 16Nor

* celles d'ordre grammatical comme

- comme pèse dans 6Nor

- il grand dans 4A

-la coulère de la mâle dans 16 Nor

* Nous citons aussi certaines interférences qui sont dues à la difficulté linguistique comme :

-Chocolat

-Coulère

Reste au partenaire éducatif de prendre note en silence et ne pas intervenir pour corriger chaque erreur commise pour trouver le remède ensuite.

3.3.3 Troisième activité

Il faut signaler ici, que dans ces deux dernières activités, nous avons utilisé un moyen audio-visuel(le data shou), Les élèves ont été très motivés.

Nous avons divisé la classe en petits groupes de cinq pour faciliter l'interaction apprenant-apprenant. Ils ont bien travaillé surtout lorsqu'à chaque fois nous les sollicitons pour comparer les travaux de groupes. Reste à signaler une expression dite par un apprenant lors de la première utilisation du projecteur :

« Monsieur, c'est rapide » .Cette expression nous a ouvert, beaucoup de champ de réflexions.....

Ces apprenants, durant trois ans de français, n'ont jamais exploité un support authentique, la seule voix écoutée est celle de l'enseignant aux véritables emplois de la langue française dans ce cas.

Dans la première séance, il nous a fallu remonter le film, deux fois en plus, là où il y a eu un seul locuteur. En ce qui concerne le deuxième film de la deuxième séance là où il y a eu plusieurs interlocuteurs (le joueur, la petite fille et cinq enfants), les apprenants demandent de revoir le film plusieurs fois.

Extrait 1

Transcription

- 1E *en deux phrases +en deux ++ou trois phrases parlez +de la tortue+d'Herman++la tortue+ du FILM +qu'on a vu dans le film*
- 2Ou *la tortue c'est un animal sauvage il euh le euh ++xxx+++monsieur le euh +le changement du climat c'est euh +c'est son problème.*
- 3Ibt *la tortue d'Herman c'est un animal+c'est un animal sauvage et+herbivore elle vé +elle vit dans la maquis et euh +le maquis et les garigues*
- 4Ta *la tortue la tortue c'est un animal +euh sauvage et domestique*
- 5E *sauvage et domestique oui*
- 6A *monsieur sauvage xxx*
- 7E *xxx on peut admettre la deuxième réponse aussi*
- 8Ta *++ euh <silence> et herbivore*
- 9Ama *la tortue d'Herman et vitesse+il vit cen-centaine*
- 10E *centaine de quoi ?*
- 11Ama *centaine d'années*
- 12E *alors qu'est-ce que je peux dire à la place de centaine d'années elle vit+ ?*
- 13Ama *Longtemps*
- 14E *très bien répète*
- 15Ama *euh le tortue d'Herman euh +monsieur ++<langue maternelle>*
- 16E *elle n'est pas ++ra+*
- 17Ama *elle n'est pas rapide++elle vit cent longtemps+*
- 18Nor *la tortue tè-terre c'est un animal+c'est un animal végétarien et sauvage+il+elle habite dans les +dans le maquis et les garigues euh +la tortue d'Herman+la tortue aime beaucoup le soleil*
- 19Isl *la tortue d'Herman euh+c'est un animal sauvage euh +et domestique euh ++ils vivent dans les garigues et les maquis euh ++il n'est pas ++ championne de vitesse.*

Suite à la demande de l'enseignant, les apprenants ont pu résumer ce qu'ils ont compris, la plupart des interventions des apprenants contiennent l'essentiel sur la tortue de terre : son nom , sa catégorie(domestique sauvage), son habitat, comme dans 3Ib,4Ta, 18Nor et 19Isl

Dans 12E, et 16E, l'enseignant a intervenu d'une façon abusive pour rien ajouter au sens général.

Extrait 2

Transcription

1Cha	<i>le lapin +le lapin est un animal domestique +il mange l'herbe et les+les carottes+elle+il vit dans la ferme et euh +++son femelle est le+la lapin et sa petit +son petit lapereau+son pelage+son pelage fourrure blanc</i>
2Ha	<i>la vache +la vache est un animal domestique mammifère et herbivore elle se nourrit de foin de maïs et d'orge euh +le mâle est le taureau son petit est le veau euh +elle vit euh dans la ferme la vache beugle</i>
3Ik	<i>le tigre est un animal sauvage il vit en asie euh il se nourrit les grandes mammifères les gazelles et les +et les singes.</i>
4Nor	<i>le chat c'est un animal domestique et carnivore++la femelle s'appelle le+la chatte et les+le petit c'est le chaton il aime beaucoup le fromage et les soris</i>
5AA	<i>fromage</i>

A la fin de la séance, nous avons accordé aux apprenants un peu de temps pour le travail groupal, chaque groupe va choisir un animal pour le présenter devant les autres (même consigne de l'activité n°2 mais cette fois sans fiche).

Ils ont manifesté un grand enthousiasme, les productions ont été admissibles pourtant ils n'ont pas pris beaucoup de temps dans la préparation collective ; ils n'ont pas été hésitants comme dans la première fois (lors de la 2^e activité), le nombre d'erreurs a diminué. Tout de même, il faut les signaler :

* Faute d'ordre grammatical :

-son femelle dans 1Ch

- il se nourrit les grands mammifères dans 3Ik

* faute d'ordre phonétique : Les seules interférences

Le fromage (corrigée par eux même).

Extrait 3

Transcription

1E	<i>Pourquoi vous aimez l'école ?</i>
2Ibt	<i>j'aime l'école parce que+mes +je euh+monsieur <langue maternelle></i>
3E	<i>vas y parle</i>
4Ibt	<i>parce que mes amis ++sont la+la place+classe</i>
5E	<i>très bien</i>
6Ha	<i>j'aime l'école parce que euh++je euh je le trouve mes amis à la classe+dans la classe</i>
7Ou	<i>j'aime l'école parce que je+je+je jouait dans les+dans la cour++avec+avec mes+mes amis</i>
8E	<i>maintenant dites moi qu'est-ce qu'on apprend à l'école ++qu'est ce que vous apprenez à l'école ? hein</i>
9Ha	<i>l'écriture+j'apprends le+à l'école l'écriture</i>
10Cha	<i>à lire</i>
11E	<i>toute la phrase</i>
12Cha	<i>euh +j'apprends dans+dans +dans l'école à lire</i>
13Ibt	<i>j'apprend à l'école à compter</i>

L'enseignant doit apprendre à écouter l'apprenant tout de même, à ne pas trop parler, dans 2Ibt, 4Ibt et 6Ha, nous constatons que l'apprenant n'a pas trouvé les solutions parce que l'enseignant n'a pas été à son écoute.

3.3.4 Quatrième activité

Dans cette activité, nous avons remarqué qu'au niveau de la compréhension, les apprenants n'ont pas bien assimilé le message oral surtout au début. Les apprenants se sont habitués à la voix de l'enseignant qui a un débit moyen, une fois, ils se sont trouvés dans un cas différent : l'existence de sept interlocuteurs avec un débit assez rapide, tout à fait normal, qu'ils se sentent mal à l'aise. C'est pour cela, que dans une classe de langue, il faut utiliser les supports authentiques exclusivement dès la première année et ne jamais se contenter de la voix de l'enseignant parce que « ...ces documents constituent d'excellents « matériaux sociaux » qui

peuvent améliorer les compétences linguistiques communicatives et culturelles des apprenants »¹.

Extrait 1

Transcription

1E	<i>qu'est –ce que vous avez vu dans le film ?</i>
2Sel	<i>je+j'avais++</i>
3E	<i>j'ai vu+J'AI VU</i>
4Sel	<i>j'ai vu un homme et euh+une fille++ en classe+dans la classe</i>
5Ta	<i>j'ai vu euh +euh +un homme et une petite fille et zautres euh+euh enfants +dans la classe</i>
6Ibt	<i>je vu +</i>
7E	<i>j'ai vu</i>
8Ibt	<i>j'ai vu une petite fille et un homme+la petite fille xxx malheureuse</i>
9E	<i>maintenant à votre avis+qu'est ce que ++ de quoi on va parler ?</i>
10Ha	<i>euh +le fille parle+</i>
11E	<i>nous nous +NOUS+c'est pas le film+nous+de quoi nous allons parler ? nous allons parler euh+ou++de euh++de l'école</i>
12Ta	<i>nous allons+parler+dans +dans la classe</i>
13E	<i>de la classe ?</i>
14Ta	<i>des enfants</i>
15Cha	<i>nous allons parler à le euh +à le+à le droit de l'éducation</i>

Avec la télévision et l'internet, cette génération d'apprenants sait bien visionner.

Malgré que dans cette étape, les apprenants aient vu le film sans le son, les réponses ont été pertinentes comme dans 8Ibt et 16 Ch ou l'apprenant a vu l'attitude du personnage qui a été malheureux et a lu ce qu'il a été écrit dans le tableau derrière les deux interlocuteurs qui ont été dans la classe.

Dans 11A, l'intervention de l'enseignant n'a pas été dans le bon sens.

¹Monique LEBRE-PEYTARD, « Situations d'oral document authentique: analyse et utilisation », CLE international 1990.p

Reste à ajouter quelques erreurs répétées d'ordre grammatical comme dans :

- 2 Sel : *j'avais*
- 6 Ibt : *je vu*
- 5 Ta : *et zautres enfants*
- 16 cha : *à le droit de l'éducation.*

Extrait 2

Transcription *que pense tu de l'anniversaire de Yamine ?*

1Ou

2Nor *Je pen –Je pense que euh+l'aniversaire de yasmine est euh*

++simple+est simple +et très très beau

3Ha *comment tu trouves l'anniversaire de Hécène?*

4Ta *Je trouve l'aninersaire de Hécène est+est+euh +super*

5Cha *comment tu trouves l'anniversaire +de Ibtiadj*

6A *c'est +c'est un bon ++c'est un bon anniversaire*

7Sel *comment tu trouves l'anniversaire de Mina et Oumaima souli?*

8Ibt *Je trouve euh +les +l'anniversaire de Mina est très magnifique et Oumaima aussi*

9Ama *Salut*

10Ibt *Salut*

11Ama *est ce que l'anniversaire de Oumaima l'année passé t'as plu?*

12Ibt *Je pense que +l'anniversaire de Oumaima ++ c'est +est magnifique*

13A *comment euh++trouvé le+euh +l'examen blan de ++l'année passé ?*

14A *euh +++je trou ++le xxx le ++l'examen +facile +facile<à voix basse>*

15A *comment tu trouve l'examen de français*

16A *très bien*

17Ama *comme tu travers l'examen de français ?*

18Nor *euh + je trouve l'examen euh +je trouve l'examen de fran-de français par apport +++euh+ euh+ c'est un+est++est important*

« *L'oral qui implique tout un travail sur la voix, sur les sons distinctifs de la langue, le rythme, l'intonation, l'accent, etc, et qui est finalement très proche du travail du comédien, se déploie au moyen de diverses techniques dont la plus originale est certainement le jeu de rôle* »²

² J. P. Cuq , I. GRUCA, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », PUG2002,P1.

Dans cette étape, nous avons préconisé un espace pour le jeu de rôle pour vérifier, en quelque sorte si l'acte de donner son avis a été assimilé par les apprenants. Nous avons constaté que ces derniers ont été spontanés et libres, ce qui a engendré une fluidité d'expression quelconque comme dans 2 Nor, 4 Ta , 8 Ibt , 11 Ana, 12 Il , 18 Nor, les apprenants ont mobilisé leurs connaissances linguistiques telle que « simple et très très beau » , « super » , « très magnifique » , « t'as plus » , « important » ,...L'enseignant est là pour aider l'apprenant et non pas pour parler à sa place , un bon enseignant n'est pas celui qui parle beaucoup mais celui qui fait parler ses apprenants.

Il faut ajouter que dès le début, nous avons discuté avec les apprenants sur les objectifs de la séance. Ils ont su qu'à la fin, ils arriveront à donner leurs avis, et comme le montre cet extrait nos objectifs sont atteints de même que les apprenants.

Conclusion

Notre statut d'observateur nous a pleinement aidés à rester objective.

Les résultats obtenus à travers les quatre activités proposées, nous permettent de dire que les actes de parole restent le meilleur moyen de s'exprimer-surtout à l'oral- dans des situations de communication réelles ou simulées.

Pour ce faire, le recours et l'exploitation des documents authentique est plus que recommandé. Cela permet de favoriser les interactions qui favoriseraient la qualité de l'oral chez l'apprenant tant en compréhension qu'en production.



Conclusion Générale

Conclusion générale

L'école algérienne a connu plusieurs réformes en vue de pratiques enseignantes et apprenantes efficaces et pour améliorer la formation voire l'éducation de l'apprenant algérien et surtout pour être au diapason d'une mondialisation/globalisation. Elle a pour vocation de former un citoyen capable d'agir sur lui et s'ouvrir sur le monde. A ce titre l'apprenant doit maîtriser au moyen deux langues étrangères pour une ouverture sur le monde et un moyen d'accès à la documentation et aux échanges universels.

Prendre la parole pour s'exprimer en FLE fait partie des nécessités de l'école algérienne. Pour cette raison et ayant pour souci de répondre à la question de départ -notre problématique- qui est l'enseignement apprentissage de l'oral par le biais d'actes de parole pour développer chez l'apprenant une compétence communicative ; nous avons mené une recherche qui nous a permis d'affirmer notre hypothèse du début. Cela a été traduit par les taux auxquels ont aboutit les apprenants (grilles d'observation des activités réalisées) et par les extraits de transcription des productions orales des enfants.

Nous avons pu constater d'après ces résultats que les apprenants ont manifesté une motivation et un enthousiasme considérables ; sauf dans la dernière activité qui contient plusieurs interlocuteurs natifs. Il tient à

Conclusion générale

l'enseignant « ouvert » d'habituer ses apprenants à la multiplication des supports pour mener à bien les séances de l'oral.

Les actes de paroles sélectionnés ont incité l'expression des apprenants qui ont fait appel à leurs ressources mentales. Nous supposons que, pendant une année scolaire, si l'enseignant travaille sérieusement l'oral au moyen d'une quinzaine d'actes de parole bien choisis le niveau et la tranche d'âge des enfants (de 10 à 11 ans), les résultats seront formidables.

Nous admettons que l'enseignement-apprentissage de l'oral n'est pas facile. C'est pour cette raison qu'il faut faire de l'oral un objectif à part entière.

Notre partenaire éducatif (l'enseignant) devrait favoriser tous les moyens pour faciliter l'apprentissage de l'oral en introduisant le jeu et le travail groupal qui ont donné leurs fruits dans la troisième et la quatrième activité. Il devrait être toujours à l'écoute de l'apprenant et n'intervient pas à tout moment sauf si le cas nécessite. L'enseignant devrait encourager l'apprenant à s'exprimer spontanément pour l'autonomiser, mais avant, il devrait être lui aussi autonome. C'est ce que A. BOUACHA précise à propos de cette autonomie « *Un enfant apprend toutes sortes de mouvements pour nager, quand affectueusement, son père le soutient, le*

Conclusion générale

lâche un peu mais reste là pour lui venir en aide s'il prend confiance ; puis à un moment donné; l'enfant nage »⁴

L'enseignement-apprentissage de l'oral en FLE par le biais des actes de parole en vue de la mise en place de compétences et surtout en vue de réaliser l'autonomie des apprenants à apprendre est en étroite dépendance entre les partenaires de ce processus.

En définitive, nous espérons que ce modeste travail ouvre la voie à d'autres recherches dans le domaine de la didactique de l'oral et que cette recherche nous a permis au moins de toucher quelques éléments de la réalité.

⁴ BOUACHA Abdelmadjid Ali, « La pédagogie du français langue étrangère », HACHATTE, P 214.

A decorative scroll-like frame with a black outline. The frame has a vertical scroll on the left side and a horizontal scroll on the top right side. The word "Bibliographie" is centered within the frame in a bold, black, serif font. Below the frame, there is a faint, light gray shadow or reflection of the frame's bottom edge.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages :

- AUSTIN, J, L. « *Quand dire, c'est faire* ». Edition du Seuil, 1970.
- BAYLON, C, FABRE, P. « *Initiation à la linguistique* ». Armand Colin, 2005.
- BIZOUARD, C. « *Invitation à l'expression orale* ». Chroniques sociales, 1996.
- BOISSEAU, Ph, RAFFESTIN, A. « *L'évaluation de l'expression orale* ». ROUEN, 1986.
- BOTON, S. « *Évaluation de la compétence communication en langue étrangère* ». Hatier /Didier, Paris, 1991.
- BOUACHA, A. « *La pédagogie du français langue étrangère* ». Hachette.
- BOURDIEU, P. « *Ce que parler veut dire* ». Fayard, 1982.
- CUQ, J, P, GRUCA, I. « *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* ». PUG, 2002.
- DUCHET, J, L. « *La phonologie, Que sais-je ?* ». DAR EL AFAQ.
- GUIMBRETIERE, E. « *Phonétique et enseignement de l'oral* ». Hatier/Didier . Paris, 1994.
- HYMES, D. « *Vers la compétence de communication* ». Hatier/Didier, 1991
- LEON, P, R. « *Phonétisme et prononciation du française* ». Armand Colin, 2007.
- LHOTE, E. « *Enseigner l'oral en interaction* ». Hachette. FLE, 2001.

-MAINGUENAU, D. « *Initiation aux méthodes de l'analyse du discours* ». Hachette, 1976.

PELPEL, P. « *Se former pour enseigner* ». dunod, Paris, 1993.

PENDAUX, M . « *Les activités d'apprentissage en classe de langue* ». Hachette. FLE, 1998.

PORCHER, L. « *Le français langue étrangère* ». Hachette. Education, 1995.

REBOUL, A ,M. « *La pragmatique d'aujourd'hui* ». Points,1998.

SEARLE, J. « *Les actes de langage*». Herman, 1996.

SIMONPOLI, J-F. « *Expression Communication* ». Armand Colin,1991.

Articles

-HACINI, Fatiha. « *De l'articulation entre phonétique et l'oral. La place et rôle de l'oral dans l'enseignement/apprentissage du FLE* ». Synergie N 9 2010.

-OUYOGOUTE, Samira. « *Quelle(s) méthode(e) pour enseigner l'oral à l'école primaire en Algérie* ». Synergie Algérie 2012.

Dictionnaires :

-DUBOIS, J, GIACOMO, M, GUESPIN, L, MARCELLESI, C, MARCELLESI, J, B, MEVEL, J, P. LAROUSSE. « *Dictionnaire de linguistique* »,1994.

-DUCRROT, O, TODORO, V. «*Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*». Paris, le Seuil, 1972.

-CUQ, J, P. « *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde* ». Paris, Clé International, 2003.

-GALISSON, R, COSTE, D. « *Dictionnaire de didactique des langues* ». Paris, HACHETTE, 1976.

-REUTER, Y, COEN-AZRIA, C, DAUNAY, B, DELCAMBRE, I, LAHANTER-REUTER, D. « *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques* ». De Boeck, 2007.

Manuels et programmes scolaires :

-Mon livre de français 5^{ème} AP, ONPS, 2010.

-Programme de français, ONPS, Janvier 2009.

-Programmes et document d'accompagnement de la langue française du cycle primaire. Juin 2011.

-Safar au pays de l'oral (outil pour l'enseignement /apprentissage de l'oral à l'école primaire), Septembre 2011.

Sitographie :

-[www.educationprioritaire-education-F/dossier /oral-](http://www.educationprioritaire-education-F/dossier/oral-), consulté le 10/10 /12.

-[Fr-wikipedia.org/wiki/perception_de_la_parol](http://fr.wikipedia.org/wiki/perception_de_la_parol), consulté le 12/12/12.

-HanaKylouskova, la compétence de communication.faculté pédagogique. svp ;
[muni-cz/ukazat. Php ? docId](http://muni-cz/ukazat.Php?docId)

-Eduscol :[http : eduscol.education.fr/D0067/cercl. Htm](http://eduscol.education.fr/D0067/cercl.Htm), la compétence de communication, consulté le 12/11/12.



Annexe

Annexe 01: Texte exploité

Séquence 1 - identifier le thème d'un texte documentaire

ORAL :


L'éléphant

Les éléphants habitent en Afrique et en Asie. Ils vivent en grands troupes composés de plusieurs familles.

L'éléphant est végétarien :

Chaque jour, il avale 200 kilos d'herbe, de fruits, de racines qu'il arrache avec sa trompe. Il possède quatre dents qui lui servent à mâcher la nourriture.

L'éléphant ne s'éloigne jamais d'un point d'eau pour pouvoir boire et se baigner. Il boit jusqu'à 80 litres d'eau par jour. Pendant la saison sèche, il cherche l'eau sous le sol en creusant avec ses pieds, ses défenses et sa trompe.

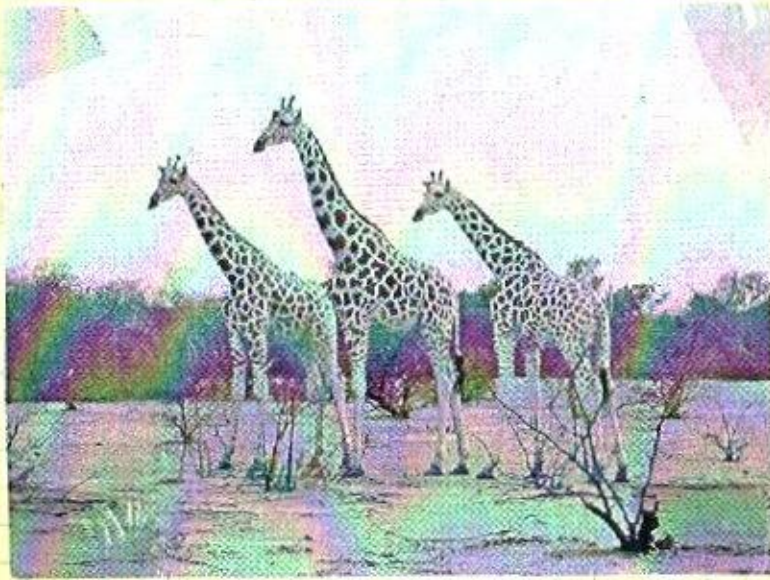


D'après Pierre Pfeffer, Grand, format
l'éléphant, coll. Découverte Benjamin, Ed. galimard

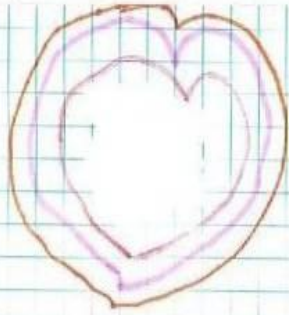
QUESTIONS :

- 1) Où vivent les éléphants ?
- 2) De quoi se nourrissent-ils ?
- 3) Comment s'appelle l'animal qui ne mange que des végétaux ?
- 4) Combien l'éléphant a-t-il de dents ?
- 5) Maintenant, tu as des informations sur l'éléphant. Donne-les à tes camarades.

Annexe 02: Fiches réalisées par les apprenants



La girafe est un animal sauvage herbivore, elle mesure 4 m à 5,50 m de haut. elle pèse 950 à 1100 kg jusqu'à 1500 kg. elle se nourrit principalement des feuilles de d'acacia. Le mâle est les même et le pte est le girafon et le girafon.



La vache



le poids 300 kg

la taille 74 cm

la famille le petit le veau est le mâle c'est le taureau

la nourriture foin

la couleur blanche et noire est plusieurs couleurs

l'ours

Le nom de l'animal	l'ours
La taille	2 m
Le poids	500 Kg
Le pelage	fourrure épaisse
Le régime	Omnivore (herbivore)
La maison	la forêt
La famille	l'ourse
Les petits	les oursons.
Le cri	grogné

Fiche d'un animal sauvage

L'animal s'appelle: Le Kangourou ...
c'est un animal sauvage et herbivore

La taille	Il dépasse celle d'un homme
Le poids	85 kg
Le pelage	gris clair « chocolat »
régime	l'herbe
La famille	Le Kangourou - Le Kangourou
L'habitat	Vive ensemble dans la maison
La couleur	La femelle gris et le mâle roux



Fiche d'un animal sauvage

"Le koala"



<u>Le poids</u>	15 kg
<u>Le pelage</u>	gris
<u>Taille</u>	85 cm
<u>Régime</u>	les feuilles d'eucalyptose
<u>La famille</u>	la femelle ; la koala le petit ; le koala
<u>son habitat</u>	Australie
<u>autres adjectifs</u>	mammifère , végétarien

le nom	renard
la femelle	renarde
le petit	renardeau
pelage	blanc et orange
classe	canidés mammifères

pois	50 jusqu'à 70 kg
taille	1,5 m

Le renard

Annexe 03

Document audio –visuel

Annexe 04

Activités réalisées en classe

Résumé

L'enseignement-apprentissage du FLE à l'école primaire a pour objectif de développer chez les apprenants des compétences de communication à l'oral et à l'écrit dans des situations de communication réelles ou proche de la réalité.

Dans ce mémoire, nous nous sommes intéressés à l'oral qui était longtemps négligé. En revanche, aujourd'hui et avec les approches communicatives ; l'oral est pris en considération tout comme l'écrit. L'intention en menant une telle recherche, c'est que nous nous sommes rendu compte que les apprenants de la 5AP, après trois ans de français LE, sont incapables de s'exprimer oralement. Nous avons réalisé un travail qui a comme but de valoriser l'oral et mettre en évidence l'enseignement apprentissage de l'oral au moyen des actes de parole en vue de former des apprenants capables de prendre la parole pour s'exprimer aisément dans des situation de communication.

Notre travail s'articule sur une vision tripartite ou les trois chapitres prennent en charge que nous avons énoncée ci-dessus. Le premier chapitre s'ouvre sur l'oral , ses particularités, son enseignement et son évaluation. Le deuxième prend en charge le thème des actes de parole entre théories et pratiques ; nous avons traité la théorie des actes de parole selon J.AUSTIN puis selon J.SEARLE ensuite nous avons mis la lumière sur les actes de paroles en classe de langue. Le dernier moment correspond au chapitre trois que nous avons voulu pratique ; il nous a permis d'exploiter les informations recueillies dans la partie théorique. Ce chapitre comprend notre expérimentation à travers laquelle nous avons pus constaté que l'enseignement apprentissage de l'oral par le biais d'actes de parole permet d'installer chez l'apprenant une compétence communicative orale.

المخلص :

إن التعليم و التعلم بالنسبة لـ fle في المدرسة الابتدائية يهدف إلى تطوير مهارات التواصل في التعبير الشفهي و التعبير الكتابي في حالات التواصل الفعلية.

نهتم من خلال هذا البحث بالتعبير الشفوي الذي كان لوقت كبير مهملًا، أما الآن فهو يحتل مكانة كبيرة مثله مثل التعبير الكتابي في عملية التعليم و تعلم اللغات قد تناول البحث بالدراسة عملية التعبير الشفوي بإستمال أفعال الكلام في الطور الإبتدائي وبالتحديد في السنة الخامسة، و هذا ما قد يسمح للمتعلم بالتواصل مع الآخر في حالات التواصل .

و قد إهتمت الدراسة بثلاثة محاور رئيسية المحور الأول إهتم بخصائص التعبير الشفوي و كيفية تقويمه أما الثاني فقد تناول مفهوم أفعال الكلام بين النظري و التطبيقي بداية لنظرية "أوستين" ثم نظرية "سيرل" لنصل في الأخير إلى أفعال الكلام المستعملة في القسم أما المحور الأخير فهو المحور التطبيقي و قد مكنا لمعرفة صحة فرضياتنا و هل أنه إذا إعتدنا بيداغوجية أفعال الكلام في التعبير الشفوي يساعد المتعلم على التواصل و بالتالي على تمكينه من مهارات التواصل.

و خلاصة القول و بعد تطبيقات ميداني لأربع حصص للتعبير الشفوي للسنة الخامسة إبتدائ و بعد تحليل دقيق لتعابير المتعلمين المسجلة تأكدنا من أن أفعال الكلام إذا إعتمدت بطريقة سليمة تساعد في عملية التعلم و التعليم في التعبير الشفوي